BERICHT ÜBER DEN VIERTEN KONGRESS FÜR HEILPÄDAGOGIK, IN LEIPZIG, 11-15 APRIL 1928, IM AUFTRAGE DER GESELLSCHAFT FÜR HEILPÄDAGOGIK

Digitized by the Internet Archive
in 2013

http://archive.org/details/berichtuberdenvi00erwi

C.2

BERICHT ÜBER DEN VIERTEN KONGRESS FÜR HEILPÄDAGOGIK

IN LEIPZIG

11.—15. APRIL 1928

IM AUFTRAGE DER

GESELLSCHAFT FÜR HEILPÄDAGOGIK

FORSCHUNGSINSTITUTION FÜR HEILPÄDAGOGIK

HERAUSGEGEBEN VON

ERWIN LESCH
MÜNCHEN

MIT 53 TEXTABBILDUNGEN

BERLIN
VERLAG VON JULIUS SPRINGER
1929

LC4005
K
copy 2

Dem Ehrenvorsitzenden
der Gesellschaft für Heilpädagogik
Herrn Direktor
Dr. Theodor Heller,
Wien-Grinzing,
zum 60. Geburtstag
in Verehrung gewidmet.

Vorwort.

Der vierte Kongreß für Heilpädagogik tagte vom 11. bis 15. April 1928 in Leipzig. Damit hat der Kongreß zum erstenmal seine Geburtsstadt München verlassen, um in der Stadt zu tagen, die als eine der ersten in Deutschland sich mit Erziehung und Unterricht Anormaler befaßte.

Das allenthalben wesentlich vermehrte Interesse für das Gesamtgebiet der Heilpädagogik mit all seinen mannigfachen Abzweigungen veranlaßte eine erhebliche Erweiterung des Tagungsplanes. Das sehr reichhaltige Programm konnte denn auch den nahezu 900 Teilnehmern, jedem für seine besondere Berufs- und Forschungsarbeit, reiche Anregung geben. Heilpädagogen, Psychiater, Seelsorger, Psychologen, Kinderärzte, Hygieniker, Hilfsschul-, Taubstummen-, Schwerhörigen-, Sprachheil-, Blinden-, Krüppel-, Strafanstaltslehrer, Jugendrichter, Jugendämter, Fürsorger, Berufsberater, Pfleger, Erzieher usf. aus dem Deutschen Reich, Österreich, der Schweiz, Ungarn, Jugoslavien, der Tschechoslowakei, Rußland, den Ostseestaaten waren zu den Verhandlungen gekommen. Behörden und Presse zeigten durch zahlreiche Beteiligung und Abordnung von Vertretern reges Interesse am Kongreß.

Der vorliegende Buchbericht will ein Bild des sehr erfreulichen Verlaufes dieses ersten außerhalb Münchens stattgefundenen Kongresses für Heilpädagogik geben. Er bringt 63 Selbstberichte der Referenten und auszugsweise einzelne Ausführungen von Diskussionsrednern; alle die zahlreichen Bemerkungen in den Diskussionen zu den Verhandlungen des Kongresses konnten des Raumes wegen leider nicht aufgenommen werden.

Herzlicher Dank sei hier gesagt den Autoren, die in liebenswürdiger Weise ihre Selbstberichte zur Verfügung stellten, ferner all denen, die bei Herausgabe des Berichtes treu halfen, besonders dem zweiten Geschäftsführer unserer Gesellschaft für Heilpädagogik, Fräulein Elisabeth Demmel (München), sowie dem Verlag Julius Springer-Berlin, der wiederum die Drucklegung des Berichtes übernahm.

Möge der Bericht den Teilnehmern des vierten Kongresses für Heilpädagogik eine Erinnerung an arbeitsfrohe Tage sein und den übrigen Lesern Kunde geben von den Neuerrungenschaften auf heilpädagogischem Gebiete.

So übergeben wir denn den vorliegenden Buchbericht der Öffentlichkeit und beginnen mit neuer Arbeit: der Vorbereitung zum fünften Kongreß für Heilpädagogik, zu dessen Veranstaltung die Gesellschaft für Heilpädagogik nach Köln am Rhein eingeladen ist.

München, Weihnachten 1928.

Der Herausgeber.

Inhaltsverzeichnis.

Seite

Vorwort V

Kongreßeröffnung 1

G. Kafka-Dresden: Die Psychologie der Primitiven in ihrer Bedeutung für eine vergleichende Entwicklungspsychologie 7

F. Krueger-Leipzig: Neue Richtlinien und Ergebnisse der allgemeinen Psychologie 14

H. Volkelt-Leipzig: Neue Untersuchungen über die kindliche Auffassung und Wiedergabe von Formen. Mit 12 Textabbildungen 15

F. Sander-Leipzig: Über Sinnerfüllung optischer Komplexe bei Schwachsinnigen 62

Diskussionsbemerkungen: Rössel-Hamburg, Schnell-Lauenburg 63

E. Schwab-Bonn: Über das Nachzeichnen von geschlossenen und Punktfiguren bei Schwachsinnigen. Mit 3 Textabbildungen 63

Diskussionsbemerkungen: Feuchtwanger-München 68

F. Schreiner-Budapest: Beiträge zur Vorstellungswelt der Blinden . . . 69

F. Rössel-Hamburg: Zur Psychologie des Arbeitsvorganges bei geistig schwachen Kindern 76

R. W. Schulte-Berlin-Spandau: Die pädagogische Psychologie der Leibesübungen 83

St. Krauss-Heidelberg: Die Bedeutung der Instinkte und ihres seelischen Überbaus für die Sozialität und Dissozialität des Kindes 88

E. Lazar-Wien: Über die Wurzeln der Dissozialität 101

R. A. Pfeifer-Leipzig: Frühbehandlung von Psychopathie und Schwachsinn 111

K. Bartsch-Leipzig: Notwendigkeit der Frühversorgung vom Standpunkt des Hilfsschullehrers aus 115

F. Brendel-Bräunsdorf: Heilpädagogische Frühbehandlung des Psychopathen 117

W. Herold-Leipzig: Die heilpädagogische Frühbehandlung des Krüppelkindes 119

E. Bettmann-Leipzig: Die Vorbeugung des Krüppeltums durch orthopädische Maßnahmen 122

H. Winkler-Berlin-Dahlem: Motorisch und charakterologisch auffällige Kinder. Mit 8 Textabbildungen 124

A. Henze-Frankfurt (Main): Die unterrichtliche Versorgung der Geistesschwachen in kleineren Orten und auf dem Lande 131

Diskussionsbemerkungen: Buchner-Wien, Egenberger-München, Heeger-Wien 139

Fuchs-Berlin, Schu-Köln 140

Schumann-Leipzig, Böhlen-Hamburg 141

Clostermann-Bonn, Heilemann-Bunzlau, Lückerath-Euskirchen 142

O. Taube-Schleswig: Beschulung taubstummer Idioten und ihre Vorbereitung zu angemessener Betätigung im Wirtschaftsleben 142

Diskussionsbemerkungen: Schmitt-Frankenthal 145

Schumann-Leipzig, Henze-Frankfurt, Lindner-Leipzig, Krönitz-Chemnitz-Altendorf, Hoepfner-Kassel 146

F. Wegwitz-Leipzig: Der Kindergarten für Taubstumme 147

P. Ranschburg-Budapest: Beschränktheit, geistige Rückständigkeit und pathologische Debilität in ihren Beziehungen zur Heilpädagogik . . . 147

Seite
M. Rèvèsz-Budapest-Zugliget: Scheintalente 150
L. Cron-Heidelberg: Rückständige Hochbeanlagte 156
H. Grage-Chemnitz: Über die Notwendigkeit von Anstalten für nervenkranke Kinder 157
F. Knauthe-Kleinmeusdorf: Erziehungsschwierigkeiten und Erziehungsfehler in Haus, Schule und Anstalt 157
Diskussionsbemerkungen: Perl-Biesdorf 164
H. Eyferth-Jena: Die Frage der Gemeinschaftserziehung abnormer Kinder und Jugendlicher 164
A. Kießling-Frankfurt (Main): Fehlerforschung 167
H. Schmidt-Magdeburg: Hinleitung schwachsinniger Kinder zum intentionalen Akt durch unterrichtliche Mittel. 171
G. Bessau-Leipzig: Epidemische Kinderlähmung 174
S. Rosenbaum-Leipzig: Die Ernährung des Schulkindes 178
E. Meltzer-Großhennersdorf: Das Geburtstrauma in seinen Beziehungen zur körperlichen und geistigen Entwicklung des abnormen Kindes . . 187
Diskussionsbemerkungen: Fürstenheim-Frankfurt 200
Bessau-Leipzig, Uffenheimer-Magdeburg, Wittenberg-Neinstadt . 201
Newekluf-Prag. 202
K. Huldschinsky-Charlottenburg: Die Einwirkung der Rachitis auf die geistige Entwicklung des Kindes 202
G. Schwab-Bonn: Zur Psychopathologie der Schizophrenie und schizophrenieähnlicher Krankheitsbilder im Kindesalter 207
W. Jacobi-Stadtroda: Die Bedeutung der Hirnlufteinblasung (Encephalographie) für die Heilpädagogik 211
A. Gregor-Flehingen: Psychische Hygiene und Erziehung. 214
P. Schröder-Leipzig: Der Begriff der Psychopathie bei Kindern 216
H. Heinze-Leipzig: Die psychiatrischen Beobachtungsstationen 224
O. Löwenstein-Bonn: Zwillingspsychologische Untersuchungen im Hinblick auf die Probleme der Erziehbarkeit. Mit 1 Textabbildung 227
W. Villinger-Hamburg: Die Grenzen der Erziehbarkeit und ihre Erweiterung 239
S. Kahlbaum-Görlitz: Über heilpädagogische Methoden in der Behandlung Geisteskranker 251
F. Stern-Göttingen: Allgemeine Übersicht über die Symptomatologie und soziale Bedeutung der epidemischen Encephalitis 262
Diskussionsbemerkungen: Schmitt-Frankenthal, Stern-Göttingen. . . . 265
W. Kürbitz-Chemnitz-Altendorf: Behandlungsergebnisse bei Encephalitis epidemica chronica (Gehirngrippe) 265
W. Lange-Chemnitz-Altendorf: Die Entwicklung der Intelligenz bei Kindern nach Encephalitis epidemica 269
W. v. Wieser-Wien: Die Entwicklung röntgenbestrahlter schwachsinniger Kinder. Mit 19 Textabbildungen 271
Diskussionsbemerkungen: Zenker-Leipzig, Wieser-Wien 298
Th. Heller-Wien-Grinzing: Über atypische Sprachentwicklungen. 299
D. Katz-Rostock: Neue Gespräche mit Kindern 303
H. Hanselmann-Zürich: Die Erziehung der „faulen" Kinder zur Arbeitsfreude 309
W. Fürstenheim-Frankfurt (Main): Über die derzeitige Form und die Ergebnisse der Eignungsprüfungen in der Berufsberatung der Frankfurter Hilfsschüler 315
O. Klemm-Leipzig: Zur Berufsversorgung von Hilfsschülern und Taubstummen. Mit 8 Textabbildungen 323

Seite

A. Böttger-Leipzig: Lustbetonte Arbeit als Heilfaktor in der Erziehung Anormaler 329
Diskussionsbemerkungen: Meltzer-Großhennersdorf 333
Böttcher-Leipzig 334
W. Inhoven-Düsseldorf: Erfahrungen an Lehrwerkstätten für schwachsinnige Jugendliche 334
F. Giese-Stuttgart: Heilpädagogik und Berufsberatung. Mit 2 Textabbildungen 340
E. Feuchtwanger-München: Berufswerkstätten für psychisch Defekte . . 346
J. Moses-Mannheim: Seelische Konflikte und Komplikationen im Berufsleben jugendlicher Psychopathen 359
F. Dessauer-Niederschönenfeld: Die erzieherische Gestaltung des Strafvollzugs an Jugendlichen 367
H. Többen-Münster i. W.: Heilpädagogik und Strafvollzug 378
L. Clostermann-Bonn: Zur Frage der Arbeitsbeschaffung Strafentlassener 390
G. Lesemann-Hannover: Heilpädagogische Nachfürsorge für obdachlose jugendliche Wanderer 391
R. Gürtler-Chemnitz-Altendorf: Lehrmittel und Heilpädagogik 398
K. Bartsch-Leipzig: Die heilpädagogische Ausstellung 405
F. Krueger-Leipzig: Das Psychologische Institut der Universität Leipzig. 414
P. Schumann-Leipzig: Das Deutsche Museum für Taubstummenbildung zu Leipzig 415
R. Lindner-Leipzig: Das phonetische und psychologische Laboratorium an der Taubstummenanstalt zu Leipzig 416
W. Kürbitz-Chemnitz-Altendorf: Die Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz-Altendorf 418
Schlußwort 420
Teilnehmerverzeichnis 421
Mitgliederversammlung 1928 der Gesellschaft für Heilpädagogik, e. V. . . . 434
Sachverzeichnis 436

Kongreßeröffnung.

Der 1. Vorsitzende der Gesellschaft für Heilpädagogik R. Egenberger-München eröffnete den Kongreß und begrüßte namens der veranstaltenden Gesellschaft die Kongreßteilnehmer herzlich.

Der Kongreß für Heilpädagogik tagte seit 1922 dreimal in seiner Geburtsstadt München. Nunmehr veranstaltet die Gesellschaft für Heilpädagogik ihren 4. Kongreß in Leipzig.

Ein Kongreß, der so viele verschiedenartige Menschen (und Fachleute) zusammenführt und der so vielerlei Gebiete berührt, hat in erster Linie die Aufgabe die drängendsten Fragen aufzuwerfen, Material und Tatsachen vorzukehren, auch wenn er die Probleme nicht schon voller Klärung, endgültiger Lösung zuführen kann. Es wäre heute noch verfrüht etwa einen Gegenstand in den Mittelpunkt für alle heilpädagogische Diskussion stellen und beschlußmäßig Ergebnisse festlegen zu wollen; fast alles befindet sich im Flusse und muß zunächst beweglich bleiben; daher das manchem recht vielgestaltig erscheinende Kongreßprogramm. Männer der Wissenschaft und Praxis tragen hier Erkenntnisse Stück um Stück zusammen zum Ausbau der heilpädagogischen Wissenschaft; und darum die starke Befruchtung und Anregung, die von unseren Kongressen ausgehen. —

Ganz besonders erfreulich ist die starke Anteilnahme hoher Behörden, der Regierungen, Städte, Universitäten, Institute, Anstalten, der Vereine und Verbände und der Presse aus dem In- und Ausland. Es ist unmöglich alle die Vertreter namentlich aufzuführen. Ich begrüße vor allem die Vertreter des sächsischen Ministeriums für Volksbildung, des Arbeits- und Wohlfahrtsministeriums, des Ministeriums des Innern, des Justizministeriums, der preußischen, bayerischen, württembergischen, badischen, thüringischen Ministerien und der Bundesministerien von Österreich.

Es obliegt mir schon jetzt für das Zustandekommen des Kongresses in Leipzig zu danken dem sächsischen Ministerium für Volksbildung, der Stadt Leipzig, der Universität Leipzig, namentlich Herrn Professor Krueger, der so warm sich der Angelegenheit annahm, sowie Herrn Oberlehrer Bartsch, der sich an den Durchführungsarbeiten so rege beteiligte und unseren Münchener Geschäftsführern ein treuer, unermüdlicher Helfer war.

Ministerialrat Weinhold-Dresden brachte dem Kongreß im Namen des sächsischen Ministeriums des Innern, des Justizministeriums, des Arbeits- und Wohlfahrtsministeriums und des Ministeriums für Volksbildung ein herzliches Willkommen.

Hochansehnliche Versammlung! Sie allesamt sind uns nicht unbekannt. Wir kennen die große Organisation der Gelehrten von Weltruf, der Männer der Praxis, die miteinander in Forschung, in täglicher Kleinarbeit im Heilen, in der Seelsorge, im Erziehen und Bilden, in der Rechtsprechung und Verwaltung die Sorge um unsere abnormen Kinder teilen. Wir verfolgten bisher schon aufmerksam ihren 1., 2. und 3. Kongreß in München, ordneten Vertreter dahin ab und versenkten uns in die Veröffentlichungen der Kongresse und der Gesellschaft für Heilpädagogik.

Wir freuen uns, daß die Gesellschaft mit ihrem 4. Kongreß die Mainlinie überschritten hat, daß sie in die alte Bildungszentrale Mitteldeutschlands und das geschichtliche Bindeglied zwischen dem Norden und Süden gekommen ist und daß auch hier die Hochschule Ihnen gastlich ihre Fest- und Vortragsräume geöffnet hat.

Neuland zwar betreten Forscher und Praktiker der Heilpädagogik im Sachsenlande nicht. Die Heilpädagogik findet hier geschichtlichen Boden. Ihre Forscher hier an dieser Stelle aufzuführen muß Berufeneren nach mir vorbehalten bleiben. Als Vertreter der sächsischen Unterrichtsverwaltung und im Auftrage der mit vertretenen Ministerien darf ich aber auf die Einrichtungen hinweisen, die Staat, Bezirke, Gemeindeverbände und Schulbezirke geschaffen haben und in denen eine mühevolle Arbeit im Sinne der Heilpädagogik segensreich geleistet wird.

Die Vorbedingungen dafür schuf die mehr als hundert Jahre alte Schulpflicht und eine fortschrittliche Schulgesetzgebung aus dem Jahre 1873. Sie verordnete damals schon den Ausschluß verwahrloster, nicht vollsinniger, schwach- und blödsinniger Kinder aus der Volksschule, ihre Unterbringung in besonderen Anstalten und die Gestaltung des Unterrichts in diesen Anstalten nach den besonderen Verhältnissen ihrer Schüler. Ein Fürsorgegesetz von 1909 und das Wohlfahrtsgesetz aus dem Jahre 1918 bauten die Fürsorge für die abnormen Kinder noch weiter aus. Jetzt stehen sie alle mit unter den Bestimmungen des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes.

Damit Sie den Umfang der Fürsorge für das abnorme Kind in unserem Lande recht einschätzen, muß ich Ihnen sagen, daß Sachsen im vergangenen Schuljahre rund 500000 volkschulpflichtige Kinder zählte.

Es begegnen Ihnen die erste deutsche Taubstummenanstalt in Leipzig, die in diesen Wochen 150 Jahre alt wird, in Dresden die Taubstummenschule, die ihrer Hundertjahrfeier im Herbst entgegensieht, mit rund 250 Kindern, die staatlichen Schwerhörigenschulen in den gleichen Städten mit 280 Schülern. Hundert Jahre alt ist die staatliche Anstalt für sittlich Gefährdete in Bräunsdorf. Mit ihren jüngeren Schwestererziehungsanstalten in Moritzburg, Mittweida, Coswig, Bohnitzsch, Gottleuba, Dresden-Marienhof, dem Fregestift betreut sie rund 1000 Zöglinge. 280 Schwachsinnige, Blinde, Enzephalitiker haben die Anstalten zu Chemnitz-Altendorf und Königswartha aufgenommen und rund 60 Epileptiker beherbergt Hochweitzschen.

In allen Anstalten betätigen sich in engster Zusammenarbeit Ärzte, Lehrer, Geistliche und Pfleger. Sie alle drängen auf eine Frühbehand-

lung ihrer Zöglinge hin. Die Anstalten haben gut ausgestattete Beobachtungseinrichtungen. Die Schulabteilungen sind stark gegliedert, ganz der Schülereigenart angepaßt. So weist die Taubstummenanstalt Leipzig Befähigungs- und Leistungsklassen auf. Sie hat für schwachsinnige Taubstumme eine Sonderklasse eingerichtet, während Chemnitz-Altendorf wiederum eine besondere Klasse für schwerhörige Schwachsinnige und die dortige Blindenabteilung auch eine Klasse für Sehschwache aufweist. Alle Anstalten erstreben die Berufstüchtigkeit ihrer Zöglinge und üben eine weitgehende Fürsorge an ihren ehemaligen Schülern.

Da hier wie anderswo die weitgehende Fürsorge des Landes für das abnorme Kind in der Anstaltserziehung nur die schwersten Fälle der Abnormität erfassen kann, so bleibt für die Heilpädagogik und ihre Vertreter noch ein weites Feld der Betätigung in der Schulerziehung. Hier hat sich die Heilpädagogik, wie die Jubiläen der Hilfsschulen in den Großstädten beweisen, schon vor sechzig Jahren der Schwachsinnigen angenommen. Heute überspannt ein Netz von Hilfsschulen unser Sachsenland. Aus den rund 500000 volksschulpflichtigen Kindern sind knapp 5000 in 336 Hilfsschulklassen gesammelt. Es sind die ersten Verbandshilfsschulen eingerichtet worden. Versuche sind zu verzeichnen, zur Errichtung von Bezirkshilfsschulen zu kommen und dem Mangel der Schulerziehung mit der Einrichtung von Tagesheimen an Hilfsschulen zu begegnen. Wo die Unterbringung abnormer Kinder in Hilfsschulen oder Anstalten nicht möglich ist, kann auf Grund des Schulbedarfsgesetzes zu Lasten der Staatskasse auch Sonderunterricht an einzelne Kinder erteilt werden. Von Schulbezirken sind Sonderkurse für Sprachgestörte eingerichtet worden. Als Versuch hat die oberste Schulbehörde in Großstädten auch die Sammlung Gehörgeschädigter leichten Grades und Sehschwacher in besonderen Klassen der allgemeinen Volksschule zugelassen. Außerdem erörtert die Unterrichtsverwaltung die sehr heikle Frage einer zweckmäßigen unterrichtlichen und erziehlichen Versorgung der schwererziehbaren Kinder. Sie sucht nach Wegen und Bundesgenossen zur zweckmäßigen Förderung dieser Kinder und der allgemeinen Volksschule.

Das alles, hochverehrte Anwesende, teile ich Ihnen nicht selbstgefällig mit. Sie sollen, wie ich am Anfang sagte, daraus erkennen, daß der 4. Kongreß für Heilpädagogik hier auf gut bereiteten Boden getreten ist, daß er Mitarbeiter und Organisatoren findet, die stark schon auf seine Gedankengänge eingestellt sind. Diese drängen sich, wie Sie sehen, in großer Zahl an Sie heran, hoffen auf eine reiche Förderung durch Ihre umfassende Tagung, der ich im Namen der Regierung den besten Erfolg wünsche.

Professor Felix Krueger-Leipzig, der Direktor des Psychologischen Instituts der Universität Leipzig, begrüßte den Kongreß als Vertreter der Universität, in deren festlicher Aula und großem Hörsaal der Kongreß tagte.

Hochansehnliche Versammlung! Seine Magnifizenz der Rektor, der

für das gegenwärtige Jahr die Schlüssel dieses Hauses verwaltet, hat mich beauftragt im Namen der Universität den 4. Kongreß für Heilpädagogik willkommen zu heißen.

Es ist kein Zufall, daß wir dieses Mal im alten Leipzig, in der Aula der Universität zusammengetreten sind. Die Stadt der Bücher, der Messe, der Musik und — Sie hörten es soeben von dem Herrn Vertreter der Ministerien — das gesamte sächsische Land besitzt seit alters Einrichtungen, die besonders wohlausgestattet sind für die vielfältigen Aufgaben der Heilkunst, der Heilerziehung und der sozialen Fürsorge überhaupt.

In diesem Lande ist bekanntlich ein heller und beweglicher Geist heimisch. Zugleich aber liebt der mitteldeutsche Mensch Blumen, Kinder und vielerlei Getier. Auch der Unbegüterte pflegt pietätvoll die Gräber seiner Toten. Solche Feinfühligkeit mag zusammenhängen mit der musikalischen Ausdrucks- und Schöpferkraft des sächsisch-thüringischen Stammes. Aus ihm ist der mächtige Händel hervorgegangen. Das königliche Geschlecht der Bache ist mit den übrigen Kantoren von St. Thomas hier zu Hause. Leipzig ist die Vaterstadt Richard Wagners. Hier lebte und schwärmte die herzbezwingende Art eines Robert Schumann. Und wie der sächsische Gewerbefleiß dem Allerfeinsten sauber zugewendet ist, so erblühte im nahen Meißen Ludwig Richters Zeichenkunst einer liebend ehrfürchtigen Versenkung in die Welt des scheinbar Kleinen.

Diesen hingebenden Sinn der Menschen hat die altehrwürdige Alma mater, deren Gastfreundschaft wir jetzt genießen, in Forschung und wissenschaftliche Lehre ausgemünzt. Bei ihr standen Jahrzehnte hindurch alle Sprachwissenschaften in besonderer Pflege. Und, um nur aus neuester Zeit einige Namen zu nennen, die jeder Heilpädagoge verehrt: hier wirkte der Anatom His neben Ärzten wie Strümpell, wie Flechsig, dem vergleichenden Hirnforscher. Hier arbeiteten grundlegend die Physiologen Ludwig und Ewald Hering. Ernst Heinrich Weber und Gustav Theodor Fechner, der naturkundige Philosoph, bereiteten den Boden, auf welchem dann Wilhelm Wundt, mein Lehrer und unvergeßlicher Vorgänger im Amte, weitergebaut hat, indem er der Seelenforschung ihre erste experimentelle Werkstatt errichtete und zum erstenmal wissenschaftliche Methoden von strengerer Art ersann.

Wir dürfen uns anschließen an eine früchtereiche Überlieferung. Uns Jüngeren ist auferlegt eine Achtung gebietende Geschichte lebendig zu erhalten.

Sie aber, meine Damen und Herren, sind dazu berufen Ergebnisse der Forschung, der geordneten Erfahrung handelnd auszuwerten für das leiblich-seelische, das gesunde wie das erkrankte Menschenleben. Damit arbeiten Sie, jeder an seinem Teile, der Not entgegen, die würgend gerade jetzt an unseres lieben Volkes gemeinsamem Körper zehrt.

Zu solchem Werke, zu solcher Entsagung gehört mehr als Wissen und Können. Überwissenschaftliche Kräfte, Kräfte des Gemütes, müssen

sich damit verbünden. Rechte Heilpädagogen bedürfen der Achtung vor allem, was Menschenantlitz trägt, sei es auch mit verzerrten Zügen. Sie sollen in bewährtem Herzen Liebe tragen zu allem, auch dem anscheinend wertlosen Seelentume. Jene Sehnsucht hat sie selbst zu erfüllen und zu adeln nach einem wenngleich „engen Raum" von Himmelsbläue, wovon der Schweizer Dichter in seinem „Allerbarmen" spricht. Verstehen müssen sie aus der Tiefe das Lachen noch, „das irre, drin sich doch der Himmel sonnte".

Im Namen der Stadt Leipzig und in Vertretung des Oberbürgermeisters begrüßte Bürgermeister Hofmann die Kongreßteilnehmer mit herzlichen Worten, indem er darauf hinwies, daß der Kongreß mit Recht die Stadt eines hervorragenden vielseitigen Schulwesens und einer mustergültigen Wohlfahrtspflege, die Stadt, in der Wilhelm Wundt die experimentelle Psychologie begründete, zum Ort seiner Tagung gewählt habe. In der Verwaltung einer Stadt befriedigten am allermeisten und wirkten am weitesten die Arbeitsgebiete der Volkserziehung und der sozialen Wohlfahrt, freilich verursachten sie auch die meisten Kosten. Leipzig, das neben der Handels- und Messestadt ein Mittelpunkt hohen geistigen Lebens und eine Stadt der Arbeit sei, eigne sich für diese Tagung hervorragend und wisse die Ehre, die ihr damit widerfahre, hoch zu schätzen. Er wünsche, daß die Aufgaben, die sich der Kongreß in so reichem Maße gestellt habe, in „lustbetonter Arbeit" ihre Erfüllung finden mögen.

Eine große Zahl von Begrüßungsschreiben von hohen und höchsten Behörden, Instituten, Vereinen, Universitätsprofessoren und weiteren Einzelpersonen lagen vor, u. a. vom Reichsgesundheitsamt, Reichsarbeitsministerium, Reichswirtschaftsministerium, vom österreichischen Bundesministerium für soziale Verwaltung, vom österreichischen Gesundheitsamt, von verschiedenen Landesministerien, Regierungen, Oberschulbehörden, Strafvollzugsämtern. Im Folgenden einige wenige Sätze aus solchen Schreiben:

Die Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt, Abteilung für Erziehungswissenschaft und Jugendkunde „... weiß sich seit ihrer Gründung 1754 besonders dem Ziele mit verpflichtet auf die volle Berücksichtigung der heilpädagogischen Probleme im Ganzen der theoretischen und praktischen Pädagogik hinzuwirken ... Die Arbeiten der Erfurter Pädagogischen Studiengemeinschaft haben es bei wiederholter Gelegenheit in Erscheinung treten lassen, wie bedeutsamen Gewinn es verspricht, wenn die Bildungsarbeit am normalen und die am gehemmten Kinde in ständiger Wechselbeziehung stehen ..."

Der Verein katholischer deutscher Lehrerinnen „... versichert den heilpädagogischen Bestrebungen und deren Ergebnissen gegenüberzustehen in der klaren Erkenntnis der großen Bedeutung der Heilpädagogik auch für die Normalpädagogik und für weite Bezirke des Gemeinschaftslebens .."

Die neu gegründete Vereinigung der heilpädagogischen Berufsarbeiter in Estland „... bewundert stets die große und gründliche, wissenschaftliche wie auch praktische deutsche heilpädagogische Arbeit, die ihr eine unerschöpfliche Fundgrube war und fernerhin bleiben wird ..."

Direktor Hanselmann-Zürich „... verbindet mit den Grüßen der vielen hundert Frauen und Männer, die in der Schweiz heilpädagogisch tätig sind, deren Dank für die reiche Anregung, die aus dem Schaffen der Gesellschaft für Heilpädagogik und ihres Kongresses zu ihnen herüberkam und kommt ..."

Die Psychologie der Primitiven in ihrer Bedeutung für eine vergleichende Entwicklungspsychologie.

Von **G. Kafka**-Dresden.

Wenn jede wissenschaftliche Erkenntnis als Unterordnung des Einzelfalles unter ein allgemeines Gesetz die Anwendung von Induktion und Deduktion, von synthetischer und analytischer Methode erfordert, so treten doch in der Geschichte des wissenschaftlichen Denkens beide Methoden in verschiedenem Maße hervor. Die Anfänge jeder Wissenschaft sind gekennzeichnet durch ein Überwiegen des Prinzips der Homogeneität: Man sucht nach grundlegenden Gesetzen, die für einen möglichst weiten Umkreis von Erscheinungen gültig sind — im Grenzfall nach einem Logos für den Kosmos —, freilich nirgends, ohne vom Einzelnen auszugehen, aber doch so, daß jede Einzelerkenntnis nur eine Stufe auf dem Wege zur allgemeinen Erkenntnis bedeutet. Indessen zwingt gerade die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen in der Folge zu immer weitergehender Spezifikation: Die speziellen Gesetzmäßigkeiten nötigen entweder zu einer noch allgemeineren Formulierung der Grundgesetze, sofern sie auf alle beobachteten Erscheinungen, oder zu ihrer Einschränkung, sofern sie auf die Erscheinungen eines bestimmten Tatsachengebietes anwendbar sein sollen. Auch hier also bildet eine möglichst weite Verallgemeinerung der Erkenntnis das letzte Ziel; dennoch wird das Einzelne nicht nur um dieses letzten Zieles sondern um seiner selbst willen erforscht und die Periode der Spezialisierung, welche jede Wissenschaft durchlaufen muß, läßt deutlich erkennen, daß jenes Ziel von dem einzelnen Forscher nur allzu leicht aus dem Auge verloren werden kann. Ist aber die Spezialisierung einmal so weit fortgeschritten, daß die einzelnen Gebiete der Forschung eine gewisse Selbständigkeit erlangt haben, so ergibt sich ein neues Bedürfnis: die verschiedenen für die Einzelgebiete gültigen Gesetze nach vergleichender Methode zu Gesetzmäßigkeiten höherer Ordnung zusammenzufassen.

Daß einer solchen vergleichenden Methode auf dem Gebiete der anorganischen Wissenschaften keine wesentlichen Erfolge beschieden sein können, beruht darauf, daß sich jeder Vergleich auf Ähnlichkeiten erstreckt, also die Auffindung nicht nur von Gleichheiten sondern auch von Verschiedenheiten voraussetzt: Die Elemente und Kräfte des Anorganischen sind aber entweder wesenhaft verschieden oder wesenhaft identisch, so daß hier im allgemeinen nur eine Reduktion der einen auf die anderen stattfinden kann oder ihre totale Disparation anerkannt werden muß. (Deshalb blieb z. B. die naturphilosophische Spekulation des deutschen Idealismus, die eine Verwandtschaft der verschiedenen

Natur-„Potenzen" zu deduzieren versuchte, ohne Einfluß auf den Fortschritt der exakten Naturwissenschaft.) Auf organischem Gebiete dagegen, wo die Forschung nicht mehr zu letzten Elementen und Kräften sondern nur mehr zu letzten Typen und Funktionen vordringen kann, die weder schlechthin identisch noch schlechthin disparat sondern analog oder homolog sind, ist die vergleichende Methode schon zu bedeutsamen Ergebnissen gelangt.

Daß die vergleichende Psychologie hinter der vergleichenden Morphologie und Physiologie zurückgeblieben ist, hat seinen Grund zum Teil darin, daß die Psychologie als verhältnismäßig junge Wissenschaft erst die allgemeinen und speziellen Gesetze des Seelenlebens erforschen mußte, bevor sie zur Anwendung der vergleichenden Methode reif wurde, zum Teil darin, daß infolge des Überwiegens der mathematischen Behandlungsweise die Neigung bestand die Erscheinungen des Seelenlebens eher nach Art physikalischer als biologischer Erscheinungen zu behandeln. Als erste bediente sich die differentielle Psychologie der vergleichenden Methode; dabei gelangte sie allerdings im wesentlichen nicht über typologische Ergebnisse hinaus, deren vergleichend-psychologische Bedeutung dadurch eingeschränkt wurde, daß sie zunächst nur von gewissen elementaren Seelenfunktionen ausging, die nicht ohne Künstlichkeit aus den komplexen Seelenfunktionen in ihrer biologischen Vollständigkeit oder „Ganzheitlichkeit" losgelöst werden konnten und sich auf die Erforschung des Seelenlebens beim (erwachsenen und kindlichen) Kulturmenschen beschränkte. Die vergleichende Psychologie wird daher auf dem von der differentiellen Psychologie eingeschlagenen Wege fortschreiten, zugleich aber die komplexen seelischen Funktionen in aller Lebensnähe und in ihrer Ausdehnung auf den gesamten Umkreis des seelischen Lebens untersuchen müssen.

In diesem Sinn erscheint die vergleichende Entwicklungspsychologie als ein Teilgebiet der vergleichenden Psychologie, sofern sie die Entwicklung des seelischen Lebens im einzelnen Individuum wie die Entwicklung des seelischen Lebens überhaupt zum Gegenstande hat, und wird sich daher nicht nur der Kinderpsychologie sondern auch der Psychologie der Primitiven und der Tierpsychologie als Grundwissenschaften bedienen, ihre besondere Aufgabe aber gerade darin erblicken die Beziehungen zwischen dem Seelenleben des Tieres, des Primitiven und des Kindes untereinander und seinen Zusammenhang mit dem Seelenleben des erwachsenen Kulturmenschen zu erforschen.

Liegt es also im Wesen der vergleichenden Entwicklungspsychologie, daß sie übergreifende Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Gebieten der seelischen Entwicklung herstellen muß, so vermag man die Stellung einer Psychologie der Primitiven im Rahmen einer vergleichenden Entwicklungspsychologie nicht zu würdigen, ohne von Anfang an die Zusammenhänge im Auge zu behalten, welche zwischen ihr und den übrigen Zweigen der Entwicklungspsychologie, insbesondere der Kinderpsychologie bestehen. Dieser sachlichen Zusammengehörigkeit entspricht eine weitgehende Übereinstimmung der methodischen Prinzipien und die Bedeutung einer Psychologie der Primitiven für die Entwicklungs-

psychologie beruht gerade darauf, daß schon ihre Grundbegriffe eine methodische Klärung erfordern, deren Notwendigkeit sich in den anderen Zweigen der Entwicklungspsychologie vielleicht nicht mit gleichem Nachdruck aufdrängt, deren Durchführung aber doch auch für diese erst eine tragfähige Grundlage schafft. Jene Grundbegriffe sind der Begriff der Primitivität und der Begriff der Entwicklung überhaupt.

Die Schwierigkeit, den Begriff der Primitivität unzweideutig zu formulieren, welche die Ethnologen sogar vielfach veranlaßt hat seine wissenschaftliche Brauchbarkeit rundweg in Frage zu stellen, hat ihren besonderen Grund darin, daß auch beim Kulturmenschen die „primitive" Neigung besteht an die Stelle einer Deutung eine Bewertung der primitiven Geisteshaltung treten zu lassen. Diese bewertende Einstellung beherrscht daher ursprünglich fast durchweg alle kulturpsychologischen Vergleiche: Zunächst gilt überall der Angehörige der eigenen Kulturgruppe als der „Mensch" schlechthin — so bedeutet etwa das Wort „deutsch (diutisc)" soviel wie „stammeszugehörig", der Name „Innuit", mit dem sich die Eskimo selber bezeichnen, soviel wie „Mensch" —, der Fremde im Gegensatz dazu als „Wilder"oder „Barbar"; mit zunehmender Kulturmüdigkeit dagegen ändert sich das Vorzeichen der Bewertung, der „Wilde" wird zum „besseren Menschen" und die Fortschritte der Kultur erscheinen als allmählicher Verfall eines idealen Urzustandes, den man in der Geisteshaltung primitiver oder wenigstens für primitiv gehaltener Völker wiederzufinden glaubt (man vergleiche z. B. die Rolle, welche China und der vorderasiatische Orient im Zeitalter der Aufklärung gespielt haben). Läßt sich dieser Übergang in der „primitiven" Völkerpsychologie der Kulturvölker ohne weiteres verfolgen, so liegt er in der Kinderpsychologie nicht ebenso deutlich zutage, aus dem einfachen Grunde, weil jedes Volk durch seine „auswärtigen" Beziehungen zu einer gewissen psychologischen Auseinandersetzung mit den Nachbarkulturen gedrängt wird, während das Seelenleben des Kindes innerhalb der eigenen Kultur zunächst überhaupt kein Problem bildet. Immerhin läßt sich auch auf kinderpsychologischem Gebiet ein ähnlicher Vorgang beobachten: Dem deutschen Pietismus etwa erschien das Seelenleben des Kindes nicht viel weniger fremd als dem Griechen das des Barbaren und daher in seiner Unbegreiflichkeit nahezu teuflisch; mit Rousseau setzt dagegen umgekehrt die bis in das „Jahrhundert des Kindes" hineinreichende Verhimmelung des kindlichen Seelenlebens als eines „von Natur aus guten" und nur durch den erwachsenen Kulturmenschen verderbten Urzustandes ein. Entwicklungspsychologie als Wissenschaft wird sich daher von dem einen wie von dem anderen Extrem fernhalten müssen und den Begriff der kindlichen und kulturellen Primitivität ohne jedes Werturteil lediglich im Sinn einer geringeren Differenzierung von Anlagen verstehen, die — im günstigen Falle — beim erwachsenen Kulturmenschen zur vollen Entfaltung gelangen können.

Aus dieser Bestimmung des Begriffes der Primitivität ergibt sich zugleich eine Bestimmung des Begriffes der Entwicklung. Was die moderne Entwicklungstheorie als fortschreitende Differenzierung der in der Erb-

masse enthaltenen Anlagen bezeichnet, ist im Grunde dasselbe, was schon Aristoteles unter der Aktualisierung potenzieller Vermögen verstanden hatte. Der Begriff der Potenzialität umschließt jedoch, wie ebenfalls schon Aristoteles gelehrt hatte, sowohl die latente wie die manifeste Potenzialität; wenn daher der Begriff der Entwicklung ausschließlich im präformativen Sinne, d. h. also als Aktualisierung bereits manifester Potenzen gedeutet wird, so liegt darin eine verhängnisvolle Einseitigkeit, die wiederum für eine „primitive" Stufe der Entwicklungstheorie charakteristisch zu sein scheint. Wie nämlich die alte Zeugungstheorie den Embryo als einen im Samen oder im Ei eingekapselten Miniaturmenschen betrachtete, der bereits alle Organe des erwachsenen Menschen, nur in verkleinertem Maßstabe, besitze, so war die Entwicklungspsychologie dazu geneigt das Kind und den Primitiven als einen unmündigen und daher irgendwie defizienten erwachsenen Kulturmenschen zu betrachten, als ob in ihm alle Funktionen des voll entwickelten Seelenlebens in ihrer qualitativen Eigenart bereits vorhanden, nur quantitativ nicht gleich stark ausgebildet seien. Auch aus einer solchen Einstellung (wie sie sich z. B. besonders deutlich in der früheren Kinderkleidermode zeigte) mußten sich natürlich Fehler in der Behandlung der Kinder auf pädagogischem Gebiet und in der Behandlung der Naturvölker auf dem Gebiete der Kolonisations- und Missionspolitik ergeben. Demgegenüber hat die wissenschaftliche Entwicklungspsychologie in letzter Zeit immer nachdrücklicher die Forderung erhoben die Selbständigkeit und Eigengesetzlichkeit der einzelnen Entwicklungsstufen zu erkennen und anzuerkennen. Nicht nur daß, wie bei jeder so auch bei der seelischen Entwicklung, allmählich neue, bisher nicht vorgebildete Funktionen auftreten, sind diese Funktionen auch wiederum untereinander durch Gesetzmäßigkeiten eigener Art verbunden, welche mit den Gesetzmäßigkeiten zwischen den qualitativ und quantitativ verschieden differenzierten Funktionen anderer Entwicklungsstufen nicht identifiziert werden dürfen. So kann es — um nur die augenfälligste Diskontinuität in der geistigen Entwicklung hervorzuheben — heute als nahezu allgemein anerkannte Überzeugung der wissenschaftlichen Psychologie gelten, daß die Grenze zwischen dem tierischen und dem menschlichen Bewußtsein durch die für das Tier unübersteigliche Schranke des begrifflichen Denkens gebildet wird. Obgleich das „praktische Denken" des Tieres unleugbare Analogien zum begrifflichen Denken des Menschen aufweist, läßt sich das Eigentümliche des begrifflichen Denkens doch keineswegs in Kombinationen von Vorstellungen und Einstellungen auflösen, in denen sich das tierische Bewußtsein erschöpft, sondern bedeutet diesen Kombinationen gegenüber schlechterdings eine geistige Neubildung. Nun kann man freilich zugeben, daß sich das begriffliche aus dem „praktischen" Denken entwickelt, aber man muß sich dabei bewußt bleiben, daß dann der Begriff der Entwicklung nicht im Sinne der Präformation sondern im Sinne der Epigenesis zu fassen ist und daher die Möglichkeit und Notwendigkeit geistiger Neubildungen einschließt. Aus diesem Grunde wäre es daher auch ganz aussichtslos Entwicklungspsychologie nach rein behavioristischer Methode d. h.

unter ausschließlicher Berücksichtigung des äußeren Verhaltens und unter Absehen von jeder inneren Deutung zu betreiben. Die Lüge mag sich etwa beim erwachsenen Kulturmenschen, beim Primitiven und beim Kind „äußerlich" als derselbe Vorgang darstellen, — wenn aber die Lüge des erwachsenen Kulturmenschen im allgemeinen einer bewußten Täuschungsabsicht entspringt, so gilt dies keineswegs für die Lüge des Primitiven und des Kindes. Hier beruht vielmehr die Lüge nur in den seltensten Fällen auf bewußter Täuschungsabsicht, sondern ist vorwiegend Affektlüge oder Spiel- und Traumlüge, d. h. das Gewünschte oder Gefürchtete wird ohne weiteres als wirklich, das Gefürchtete auch gelegentlich als nichtwirklich dargestellt oder es wird, selbst ohne übermächtige affektive Betonung, zwischen den verschiedenen Sphären der Wirklichkeit nur unzureichend unterschieden. Angesichts dieser grundlegenden Eigentümlichkeiten, durch welche die einzelnen Entwicklungsstufen des geistigen Lebens charakterisiert sind, wird daher eine vergleichende Entwicklungspsychologie das Hauptgewicht darauf legen müssen, zwischen den Gesetzen des Seelenlebens, welche für verschiedene Querschnitte der Entwicklung gelten, ihrerseits gesetzmäßige Beziehungen herzustellen, ohne sich des „primitiven" Hilfsmittels zu bedienen ihre schlechthinige Identität zu behaupten.

Solche Beziehungen nun können sozusagen als Quer- und als Längsverbindungen hergestellt werden. Eine Querverbindung liegt vor, wenn man „gleichzeitige" Entwicklungsstufen interindividuell miteinander vergleicht, wobei unter Gleichzeitigkeit ein gleichwertiger zeitlicher Abstand vom Ausgangspunkt, dem am wenigsten differenzierten Urzustand, oder vom Endpunkt, dem höchsten erreichbaren Grade der Differenzierung, unter Individualität sowohl die Individualität des einzelnen Bewußtseinssubjektes wie die Individualität einer „Volksseele" zu verstehen ist. Der Begriff einer solchen „Gleichzeitigkeit" ist der differentiellen Psychologie und besonders der Heilpädagogik keineswegs fremd, sondern liegt schon der Festsetzung des sogenannten Intelligenzalters zugrunde. Seine Anwendung läßt aber zugleich deutlich erkennen, daß es viel leichter ist die Gleichzeitigkeit der Entwicklungshöhe einzelner Funktionen — zu denen auch die Intelligenz trotz ihrer zentralen Bedeutung gehört — als die Gleichzeitigkeit der Entwicklungshöhe des gesamten Seelenlebens zu bestimmen. Denn wie etwa der gesamte geistige Habitus eines erwachsenen Schwachsinnigen vom I. A. 12 dem gesamten geistigen Habitus eines zwölfjährigen Normalkindes durchaus nicht gleichgesetzt werden kann, so darf auch über den zweifellos bestehenden Analogien des kindlichen und des primitiven Seelenlebens deren grundlegender Unterschied nicht vernachlässigt werden. Dieser grundlegende Unterschied beruht darauf, daß die Psychologie des Primitiven im wesentlichen eine Psychologie des erwachsenen, also auf seiner Entwicklungsstufe voll ausgebildeten Primitiven ist, während dem kindlichen Seelenleben naturgemäß gerade dasjenige Merkmal abgeht, welches dem Seelenleben jedes Erwachsenen, gleichviel welcher Kulturstufe, eben durch den Vorgang der geistigen Reifung aufgeprägt wird. Das auffälligste Symptom dieser geistigen Reifung ist

die Bedeutung, welche die Sexualität im Leben des Pubeszenten und Pubertierten erhält. So wenig man daher das Seelenleben des Primitiven zureichend verstehen kann, ohne die sexuellen Hintergründe seines Denkens und Handelns im Auge zu behalten, so wenig ginge es an, der Sexualität — nach dem Vorgange der meisten psychoanalytischen Theorien — ein nur annähernd gleiches Übergewicht im kindlichen Seelenleben zuschreiben zu wollen. Will man also, was innerhalb gewisser Grenzen zweifellos berechtigt ist, das biogenetische Grundgesetz auch auf die Psychologie anwenden, so muß man sich doch bewußt bleiben, daß ebensowenig, wie etwa der menschliche Embryo einem planktonischen oder nektonischen und der Fisch einem intrauterinen Leben angepaßt wäre, die Gesetze des primitiven Seelenlebens unmittelbar auf die kindliche Psyche übertragen werden dürfen und umgekehrt.

Wieder ein anderer Mißgriff ergäbe sich, wenn man bei der Herstellung intraindividueller Längsverbindungen eine allzuweitgehende und daher ihrerseits „primitive" Vereinfachung vornehmen wollte. Eine Entwicklung „des" Kindes zum Erwachsenen gibt es streng genommen ebensowenig wie eine Entwicklung „des" Primitiven zum Kulturvolk. Die Entwicklungspsychologie muß daher hier wie dort durch eine psychologische Typologie ergänzt werden, welche den grundlegenden Typenunterschieden der einzelnen Kinder wie der einzelnen primitiven Völker gerecht wird. Wie in den Naturwissenschaften so zeigt sich dabei auch in der Psychologie, daß keine einheitliche Entwicklungslinie von einem einheitlichen Urtypus zu einem einheitlichen Höchsttypus hin verläuft, sondern daß auch auf seelischem Gebiet an die Stelle einer monophyletischen eine polyphyletische Entwicklungstheorie zu treten hat. Am schärfsten prägt sich der polyphyletische Charakter der geistigen Entwicklung in dem Gegensatz zwischen vater- und mutterrechtlichen Kulturen aus. Auch hier war die Entwicklungspsychologie zunächst geneigt sich auf eine monophyletische Theorie festzulegen. Die Anschauung, daß alle Kulturen vaterrechtliches Gepräge trügen, blieb herrschend, solange das Wissen um mutterrechtliche Kulturen nur in Form unverstandener Mythen überliefert war. Die richtige Deutung jener Mythen und die Erweiterung der ethnologischen Kenntnisse führte jedoch alsbald einen Umschwung nach der entgegengesetzten Seite herbei, indem man nunmehr einen allgemeinen geschichtlichen Primat der mutterrechtlichen vor den vaterrechtlichen Kulturen behauptete. Erst neuere Forschungen haben die Tatsache erkennen lassen, daß beide Kulturtypen Urformen der Kultur darstellen, die sich nicht aufeinander zurückführen lassen, sondern in voller Gleichberechtigung nebeneinander bestehen, freilich aber auch die mannigfaltigsten Verbindungen eingehen können. Die Ethnologie hat sich allerdings bisher im wesentlichen nur mit den äußeren Erscheinungsformen jener beiden Urtypen befaßt; der Entwicklungspsychologie wird jedoch die bedeutsame Aufgabe zufallen, diese äußeren Verschiedenheiten der Lebensgestaltung auf innere Verschiedenheiten der geistigen Haltung zu begründen, die sich vorläufig nur ganz unbestimmt als Unterschiede zwischen einem aktiven und passiven, einem objektiven und subjektiven

oder, wenn man so will, zwischen einem extrovertierten und introvertierten Geistestypus umreißen lassen, wie er auch der Einteilung der kindlichen Vorstellungstypen in einen typ observateur und einen typ imaginatif zugrunde liegt.

Erst unter Berücksichtigung aller dieser methodischen Richtlinien wird sich daher eine vergleichende Entwicklungspsychologie ihrem Ziel annähern können. Ob die Erreichung dieses Zieles der Kinder- oder der Völkerpsychologie die größeren Vorteile bringen wird, ist eine müßige Frage. Denn die trotz aller Analogien bestehende Verschiedenheit beider Zweige der Entwicklungspsychologie kommt schon in der Verschiedenheit der Methoden zum Ausdruck, durch welche die Kenntnis des kindlichen und des primitiven Seelenlebens gewonnen wird. Läßt sich die fortschreitende Differenzierung, welche nach dem Gesagten das Wesen aller Entwicklung ausmacht, im Übergang des kindlichen Seelenlebens zu dem des Erwachsenen unmittelbar beobachten — soweit man die psychologische Fremdbeobachtung noch als eine unmittelbare bezeichnen darf —, so läßt sich der Übergang vom primitiven zum Kulturvolk keineswegs ebenso unmittelbar verfolgen. Der Prozeß dieser Differenzierung muß hier vielmehr in weitestem Umfang erschlossen werden und als Grundlage solcher Schlüsse sind nur der Ausgangs- und der Endpunkt jener Differenzierung einer unmittelbaren Beobachtung zugänglich: der Endpunkt im Seelenleben der Kulturvölker, soweit es sich geschichtlich zurückverfolgen läßt, der Ausgangspunkt im Seelenleben der heutigen Naturvölker. Und wenn sich auch die Deutung des Seelenlebens der Urvölker durch die Prähistorie und die Deutung des Seelenlebens der Naturvölker durch die Ethnologie gegenseitig zu unterstützen vermögen, so ist doch der Übergang von den objektiven Schöpfungen des menschlichen Geistes, welche den unmittelbaren Gegenstand der Prähistorie bilden, zu den subjektiven Bedingungen dieses Schaffens mangels einer historischen Überlieferung in den meisten Fällen noch viel unsicherer als die Interpretation des objektiven Verhaltens der Naturvölker durch den Angehörigen eines Kulturvolkes. Eine Psychologie der Primitiven wird daher überall von den der unmittelbaren Beobachtung zugänglichen Tatsachen ausgehen müssen; soweit sie aber entwicklungspsychologisch verfahren will, wird sie nicht umhin können den Verlauf der seelischen Entwicklung, den der primitive Geist in seinem Übergange zur Hochkultur durchmacht und der sich kaum irgendwo unmittelbar beobachten läßt, hypothetisch zu ergänzen. Dabei wird sie freilich weder die Phantasie willkürlich ausschweifen lassen noch allzu ängstlich an den „objektiven Tatsachen“ kleben dürfen; an Stelle zwingender Beweise wird sie sich daher der Einfühlung in das primitive Geistesleben ebensosehr bedienen müssen wie der Analogie mit der einzigen der Beobachtung unmittelbar zugänglichen seelischen Entwicklung: der Entwicklung des Kindes zum Erwachsenen.

Umgekehrt wird das Seelenleben des kindlichen und darüber hinaus zum Teil sogar noch des erwachsenen Kulturmenschen erst dann allseitig verstanden werden können, wenn es gelingt die verschiedenen primitiven Bewußtseinsschichten, die auch noch in das Bewußtsein der

Kulturmenschheit hineinragen und sich besonders deutlich als magische Komponenten des kindlichen Denkens und Spielens nachweisen lassen, sei es als Wiederholungen der Stammesgeschichte, sei es als Konvergenzerscheinungen völkerpsychologisch zu deuten. Sofern sich also die vergleichende Entwicklungspsychologie vor methodischen Fehlern hütet, wird sie zu der dankbaren Aufgabe berufen sein jeden Fortschritt der Kinderpsychologie für die Völkerpsychologie nutzbar zu machen und umgekehrt, und auf dieser erfahrungsmäßigen Grundlage mehr zu einer wahren „Einheit der Psychologie" beitragen als jede aprioristische Psychologie, welche ideale Formen des seelischen Lebens deduktiv zu konstruieren versucht.

Neue Richtlinien und Ergebnisse der allgemeinen Psychologie[1]).

Von **F. Krueger**-Leipzig.

Alle erfahrbare seelische Wirklichkeit ist leibgebunden. An den Aufgaben der Heilpädagogik hat die allgemeine Psychologie zusammenzuarbeiten mit pathologischen Disziplinen und mit der Erziehungslehre.

1. Das reine und möglichst vollständige Beschreiben von unmittelbar Gegebenem. Dieser methodische Grundsatz setzt sich in der neueren Forschung mit sachlicher und geschichtlicher Notwendigkeit durch. Er ist streng zu befolgen, wo immer man haltbar Bedingungen analysieren, vollends Erklärungen aufstellen will. Die neueren Ergebnisse sind großenteils eigenartig, ja umwälzend. Sie konvergieren alle in der Richtung auf

2. die Ganzheitlichkeit des psychischen Geschehens — im erscheinungsmäßigen sowie im funktionalen Sinne. Erlebniskomplexe, auch die heterogenen und diffusen, sind immer durch besondere Qualitäten als Ganze charakterisiert und zwar im allgemeinen schärfer als ihre etwa unterscheidbaren Teile. „Gestalten" sind spezielle Formen ganzheitlicher Gliederung. Es herrscht gesetzlich „Dominanz des Ganzen", vornehmlich der Gefühle; das sind die Komplexqualitäten des jeweils insgesamt Gegebenen.

3. Strukturprobleme. In der älteren Forschung vielfältig vorweggenommen, sind die Fragen nach der psychischen „Einstellung", nach Anlagen, Gerichtetheiten, kurz: den überdauernden Dispositionen der Seele und ihrem gefügehaften Zusammenhalt, erst neuerdings exakter Bearbeitung zugänglich geworden. Beispiele bietet unter anderem die „Denkpsychologie" und die angewandte Psychologie der Berufseignung, der Arbeit, des Tuns überhaupt (Korrelationen, individuelle Profile usf.). Die angegebenen Untersuchungswege müssen hier planmäßig mit genetischer, nicht zuletzt sozialgenetischer Analyse und Vergleichung gekreuzt werden.

Die experimentellen Methoden sowie ihre Hauptergebnisse wurden durch Wandbilder und Demonstrationen veranschaulicht.

[1]) Eine umfassendere Darstellung dieser Ausführungen wird demnächst bei C. H. Beck, München, erscheinen.

Neue Untersuchungen über die kindliche Auffassung und Wiedergabe von Formen.

Von **H. Volkelt**-Leipzig.

Mit 12 Abbildungen.

Inhalt: Formunterscheidung im 1. Lebensjahr. Frühkindliche Transpositionsleistungen. Theorie der Vor- und Frühformen der Relationsauffassung. Tastmaß sehender und blinder Kinder. Zur Entwicklung und Förderung des Zahlenverständnisses: Nachlegen von zahligen Figuren; das Zahlensteckbrett. Neue Zeichenversuche. Nachlegen mit Stäbchen. Zeichnen nach nur-taktil dargebotenen Figuren. Die Gestaltungsprinzipien der frühkindlichen Wiedergabe von Formen und die Theorie des primitiven Bewußtseins.

Was ich hier bringe, ist eine unmittelbare Fortsetzung eines vor drei Jahren auf dem IX. Kongreß für Experimentelle Psychologie zu München gehaltenen Sammelreferates über „Fortschritte der experimentellen Kinderpsychologie“[1]). Während ich jedoch damals auch zahlreiche Ergebnisse fremder Forschung mit hineinnahm, soll hier fast nur über Arbeiten der von mir geleiteten entwicklungspsychologischen Abteilung des Leipziger Universitätsinstitutes berichtet werden[2]). Unsere kinderpsychologische Arbeit paßt sich in die allgemeine ganzheitspsychologische Richtung dieses Institutes ein, wie sie F. Krueger im vorausgehenden Vortrage gezeichnet hat[3]). Verabredungsgemäß wird manches von dem Vorredner für die allgemeine Psychologie Ausgeführte auf kinderpsychologischem Boden einige weitere Veranschaulichung erfahren. Das normale Kind soll dabei im Vordergrunde stehen; nur vereinzelt wird auch über Versuche mit Schwachsinnigen berichtet werden.

Die vorgetragenen Befunde sind zum größten Teile noch unveröffentlicht und stehen durchweg im engsten Zusammenhang untereinander und mit der gesamten Arbeit des Leipziger Psychologischen Institutes.

Für mehrere der kinderpsychologischen Untersuchungen, über die wir zu berichten haben, ist es bezeichnend, daß sie nach dem Vorbilde tierpsychologischer Versuche mit völlig sprachfreien Methoden arbeiten oder doch mit solchen, die im Kernstück keiner sprachlichen Instruktion des Kindes bedürfen. Ich nehme dabei an, daß diese sprachfreien oder doch absichtlich möglichst spracharmen Methoden in diesem Kreise besonders interessieren, da es der Heilpädagoge ja so vielfach mit sprachlich gehemmten, wenn nicht gar mit taubstummen Kindern zu tun hat und sich immer neu bemüht solchen Kindern dennoch beizukommen.

---

[1]) Im Kongreßbericht bei Gustav Fischer, Jena 1926, und ebenda auch gesondert erschienen.

[2]) Bei den Führungen der Kongreßteilnehmer durch das Psychologische Institut wurden die besprochenen Apparate und Versuchsanordnungen auch im Original gezeigt und erklärt.

[3]) Vgl. von den Schriften des Leipziger Psychologenkreises besonders: F. Krueger, Über psychische Ganzheit, in: Neue Psychol. Studien I, 1926.

Mit Hilfe eines derartig völlig sprachfreien Verfahrens untersuchte der Leipziger Kinderarzt F. Loebenstein, unterstützt von seiner Gattin, die Formunterscheidung des Säuglings. Es ist dies meines Wissens die erste streng experimentelle Untersuchung frühkindlicher Formunterscheidung, die in das erste Lebensjahr hinunterreicht. Das Verfahren wurde von mir der Methode Rählmanns, der die Farbunterscheidung des Säuglings mit Hilfe farbiger Milchflaschen untersuchte (1903), nachgebildet. Wir verwendeten vier verschieden geformte, in allen übrigen optischen und taktilen Eigenschaften, auch

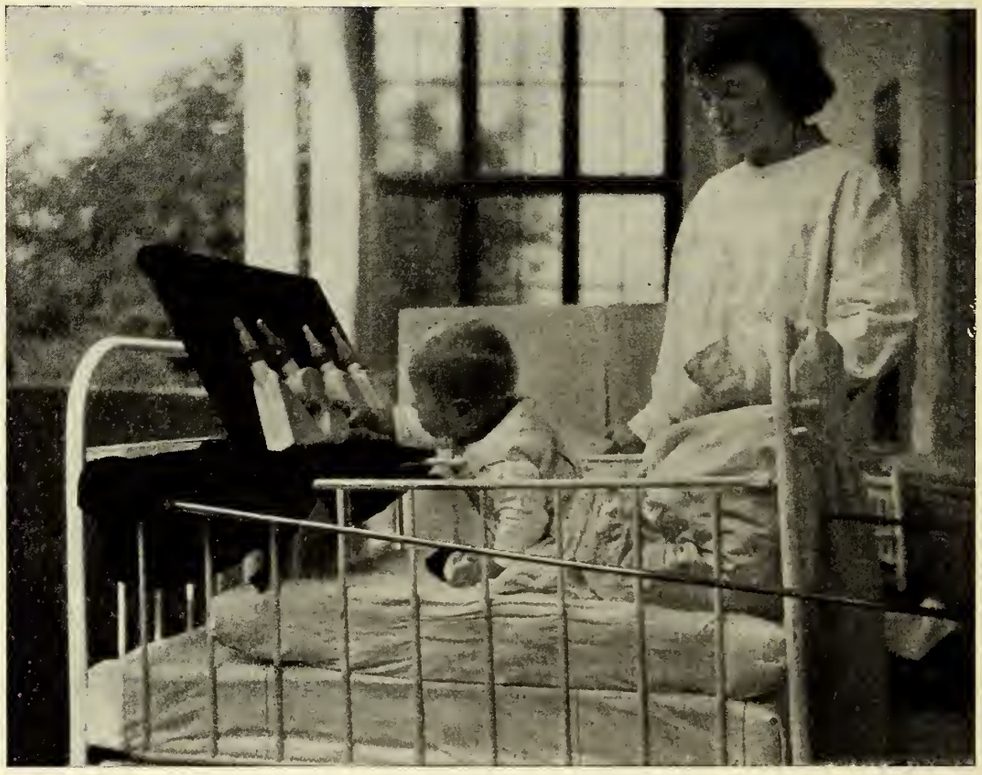


Abb. 1.

in der Temperatur völlig übereinstimmende Milchflaschen (Abb. 1). Jeweils nur die eine von ihnen hatte ein Löchlein im Sauger, gab also Milch. Dem Kinde wurde zunächst nur die eine Form gereicht; alsdann wurde diese zusammen mit einer anderen, später auch mit zwei oder gar drei anderen Formen dargeboten. Auf diese Weise lernte der Säugling auf dem Wege eines echten sogenannten „Wahllernverfahrens" — also eines Hauptverfahrens der experimentellen Tierpsychologie — verschiedene flächengleiche Formen (Rechteck, Dreieck, Oval, Violinenform) zu unterscheiden. Das Ergebnis war, daß fast zwei Drittel von den 29 untersuchten 5 bis 12 Monate alten Kindern die milchspendende unter diesen Flaschenformen eindeutig zu „wählen" erlernten[1]).

Die Kinder befanden sich bei den Versuchen zunächst auf dem Schoße der Versuchsleiterin. Kruegers Drängen verdanken wir

[1]) Näheres über die Natur dieses sog. „Wählens" s. unten, bes. S. 24ff.

es, daß wir, um diesen leiblichen Kontakt zwischen Versuchsleiterin und Versuchsperson auszuschalten, schließlich zu meinem ersten Vorschlag zurückkehrten, das Kind von der Versuchsleiterin völlig zu lösen und dafür die Flaschen vor dem Kinde auf einem gegen das Kind verschiebbaren Schlitten aufzustellen. Auch bei diesem Verfahren hielt das Ergebnis stand. Ich habe mich selbst wiederholt davon überzeugt, wie unbedingt sicher die Kinder aus dem Flaschenpaar oder der Flaschenserie „ihre" Flasche herausfanden. Höchst eindrucksvoll für den Beobachter war insbesondere eine Reihe von ergänzenden kritischen Versuchen, bei denen das Kind „seine" Flaschenform nicht im Felde antraf. In diesen Fällen zeigte der Säugling beim Freigeben des Feldes ein völlig verändertes Verhalten: Mit einem ganz erwachsenenhaft anmutenden Benehmen schien er seine Flasche zu vermissen und geradezu zu suchen (enttäuschtes Bremsen aller Bewegungen; der Blick sucht im Felde; die Hand greift nicht). Loebenstein hat uns, ähnlich wie in anderen Fällen Charlotte Bühler oder (für ältere Kinder) Kurt Lewin, ausgezeichnete Beschreibungen des Gesamtverhaltens geliefert und hat sie in der Richtung der Kruegerschen Gefühlstheorie auszuwerten versucht.

Der Erfolg der Methode beruht offenbar darauf, daß das Kind hier gleichsam dreieckige oder ovale Milch trinkt, d. h. im Gesamterleben des Trinkens aus der bestimmten Form sind beim Säugling die Qualitäten des Lockreizes und seines Genusses — also, da das Leben des Säuglings ganz auf „Milchwirtschaft" beruht, vital allerbedeutsamste Qualitäten — mit den der bestimmten Flaschenform entsprechenden Komplexqualitäten („Gestalt"qualitäten liegen hier sicherlich noch nicht vor) außerordentlich innig verschmolzen; beides bildet — trotz der Disparatheit der betreffenden Qualitäten in den Augen des Erwachsenen — eine noch sehr ungegliederte, diffuse, gefühlshafte Ganzheit.

Nur wo wir durch unsere Versuchsanordnung derartige Primitivganze zu stiften vermögen, gelingt der Versuch, nur dann ist die Anordnung „gut", nur dann sind die Erlebnisse, die sie weckt, dem primitiven Bewußtsein adäquat. Nur wenn wir jenem Sinn fürs Ganze, der das primitive Lebewesen auszeichnet, genügend entgegenkommen, kann man erwarten, daß das Verfahren anspricht. Nur auf diese Weise kommt es auch bei unserem besonderen Verfahren, das gleichsam aus Milch und Form ein Primitivganzes machte, zur eindeutigen Hinwendung auf die bestimmte Form. Genauer und nicht so auf die gegenständliche Sphäre beschränkt ausgedrückt: Nur solches Ineinanderverflossensein der beiden Erlebensseiten, die im primitiven Bewußtsein dem Formergreifen und dem Milchgenießen entsprechen, gestattet uns beim Säugling Formunterscheidung — vorsichtiger: mindestens unterschiedliche Erlebtheit der Formen — nachzuweisen.

Vergleichsversuche, die Loebenstein mit vier Idioten von 5 bis 8 Jahren unternahm (statt Milch wurde hier Kakao oder Zitronensaft gereicht), ergaben, daß auch diese Versuchspersonen schließlich richtig zu wählen lernten, aber sich doch in vieler Hinsicht sehr ab-

weichend benahmen. Sie waren viel weniger zielgerichtet, viel störbarer, viel ermüdbarer und hatten immer neues Angelerntwerden nötig. Vor allem aber waren sie im Gegensatz zu den normalen Säuglingen dem vorhin beschriebenen kritischen Versuch fast ausnahmslos nicht gewachsen und verhielten sich im Vergleich zu jenen recht „unvernünftig". Während das Stutzen und Suchen des normalen Säuglings beim Fehlen „seiner" Flasche davon zeugt, daß die vertraute, ausgeprägte Gesamtkomplexqualität seines Felderlebens schwer verletzt ist durch das Fehlen der positiven Dominante (d. h. der bewährten Flaschenform) in ihr, sind offensichtlich die entsprechenden Gesamtkomplexqualitäten im Erleben des Idioten weit weniger ausgeprägt und weit weniger verletzlich, so daß er ähnlich reagiert, wie wenn seine Flasche anwesend ist. Sein Verhalten wird eben nicht von so prägnanten, so entschieden durch das Situationsdetail mitbestimmten Komplexqualitäten und Gefühlen reguliert.

Versuche über die Unterscheidung verschiedener Größen von Milchflaschen gleicher Gestalt bringen wir soeben in Gang. Auch die Transponierbarkeit von Größenstufen (auf dieses Sonderproblem kommen wir alsbald noch zurück) läßt sich auf diesem Wege schon für Säuglinge studieren.

Ein zweites Beispiel für die von uns besonders gepflegte Verbindung der Betrachtungsweise genetischer Ganzheitspsychologie mit streng experimentellen Methoden sind Versuche an dem von mir angegebenen und von meinem Mitarbeiter A. Rüssel durchkonstruierten Klingelwahlapparat (Abb. 2). Dieser Apparat gestattet auf dem Wege eines an ihm sprachfrei oder nahezu sprachfrei durchgeführten Wahllernspiels die optische Unterscheidbarkeit der verschiedensten Objekte (z. B. Farbtäfelchen oder Figuren von verschiedener Gestalt oder Größe) zu untersuchen. Je zwei dieser Objekte stehen in beliebiger Entfernung nebeneinander auf einer 70×70 cm großen Fläche aus grauem Tuch. Die völlige, durch nichts gestörte optische Reinheit des Anblicks der Farbtäfelchen oder Figuren auf ihrem homogenen Grunde wird dadurch erreicht, daß die Objekte von rückwärts durch das Tuch hindurch elektromagnetisch festgehalten werden. Die graue die Objekte tragende Wand wird geräuschlos auf das Kind zubewegt und dieses erfährt nunmehr, daß eines der beiden Objekte bei Berührung mit der Hand klingelt. In den alsdann folgenden Lernversuchen wird festgestellt, ob das Kind das klingelnde Objekt bei undurchsichtig wechselnder Raumlage richtig zu finden lernt. Gelingt dies, so ist die Farben-, Formen- oder Größenunterscheidung nachgewiesen.

Wie es bei jenen Flaschenversuchen gleichsam dreieckige oder rechteckige Milch gab, so gibt es hier klingelnde (und nichtklingelnde) Farben, Figuren und Größen, genauer: der Eindruck von bestimmten optischen Objekten ist bei diesem Verfahren äußerst innig in den Sukzessivkomplex der ganzen Erfolgshandlung des Klingelns hineingebunden. Der Gesamtkontur dieser Erlebensganzheit ist das Könnenserlebnis: „So (d. h. wenn ich da hinfasse) kann ich klingeln!"

Und diesem Ganzen sind sowohl der reizvolle Klingelklang wie das betreffende optische Gebilde nur eingeschmolzen, stehen also nicht etwa ausgegliedert darin oder gar undhaft verbunden daneben. Die Methode verdankt ihren Erfolg offenbar gerade wiederum diesen Ganzheiten, die Vieles und Disparates umgreifen und gar über zeitlich Aufeinanderfolgendes übergreifen.

Das primitive Individuum, weit entfernt, sich hierbei an dem völligen Mangel eines Sinnzusammenhanges oder an der Undurchschaubarkeit des Sachzusammenhanges zwischen dem optischen und

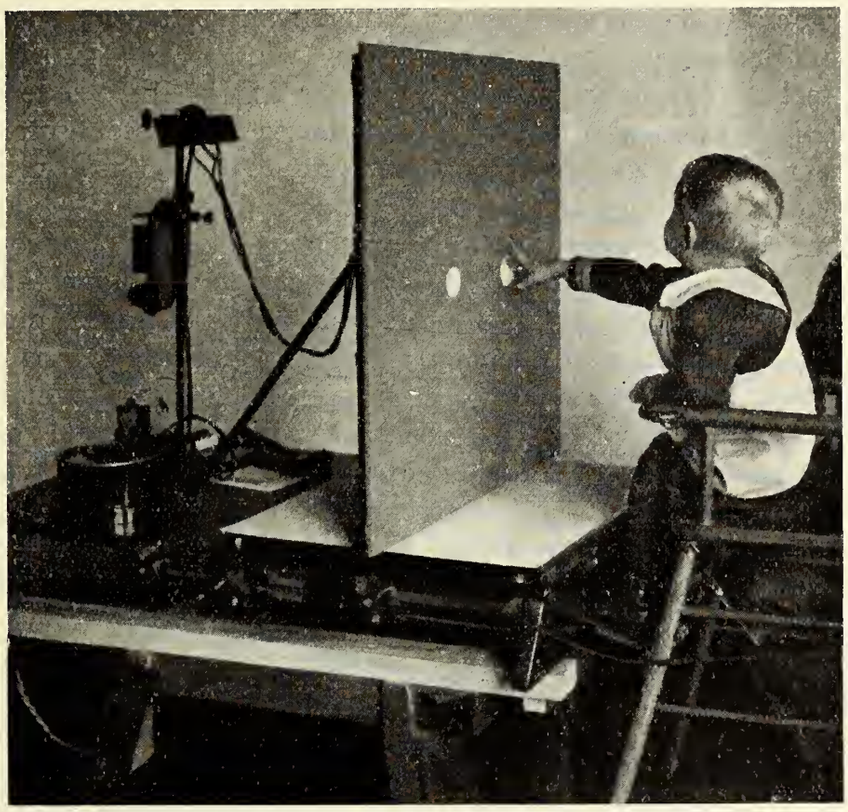


Abb. 2.

akustischen Eindruck zu stoßen, ist gerade für solche verhältnismäßig ungegliederte Ganze, deren Stärke ganz und gar im Insgesamt und nicht in der Teilverkettung liegt, besonders zugänglich. Es zeigt sich auch hier: Die Dominanz der übergreifenden Ganzheiten ist ein Grundzug des primitiven Seelenlebens[1]).

So kommt es, daß unser Klingelwahlverfahren schon für das dritte und zweite Lebensjahr erstaunlich hohe Leistungen des Augenmaßes und der Gestaltunterscheidung nachzuweisen vermag. Nachdem das Kind gelernt hat z. B. Kreise von erheblicher Größendifferenz zu

[1]) Vgl. die zahlreichen Beweise in meinen „Fortschritten der experimentellen Kinderpsychologie“ (1926), in Heinz Werners erfreulich stark von Leipzig her beeinflußter „Einführung in die Entwicklungspsychologie“ (1926) und in den zunehmend von der genetischen Ganzheitspsychologie durchdrungenen neuesten Auflagen der ausgezeichneten „Psychologie der frühen Kindheit“ von William Stern.

unterscheiden, gehen wir mit der Differenz langsam immer weiter herunter und stoßen so schließlich, ohne ein Wort über größer, kleiner oder gleich zu sprechen, in der Gegend, wo die Fehler des Kindes sich zu häufen beginnen, auf die Unterschiedsschwelle.

Wir fanden mit Hilfe dieser Methode der allmählichen Differenzverringerung (also einer „Grenzmethode" [G. E. Müller] mit fortschreitendem, in der Regel ganz unbemerktem Differenzenersatz) schon beim zwei- bis dreijährigen Kinde für den Kreis und selbst für die Strecke relativ sehr feine Schwellen, viel feinere, als wir bisher für dieses frühe Lebensalter kannten, z. B. $^1/_{50}$ der Normalgröße.

Naturgemäß eignet sich unser Klingelwahlverfahren auch zu sogenannten Transpositionsversuchen, wie sie seit Köhlers und Jaenschs bekannten Experimenten dieser Art häufig wiederholt und abgewandelt worden sind. Das Wesen dieser Versuche besteht darin, daß das Versuchsindividuum zunächst lernt, z. B. von zwei verschieden großen Strecken — die eine sei 4, die andere 6 cm lang — die größere zu wählen. Den beendeten Lernversuchen folgen dann sogenannte kritische Versuche, bei denen unter sonst gleichen Umständen das Größenintervall — in unserem Beispiel 4:6 — durch ein in der Größenskala nach oben oder nach unten verschobenes (transponiertes) entsprechend großes Intervall — in unserem Beispiel also etwa durch das Intervall 6:9 oder $2^2/_3$:4 — ersetzt ist. Dieser objektiven Transposition entspricht nun eine psychische Transposition, wenn ein Versuchsindividuum auf das so verschobene Intervall ebenso oder ganz ähnlich reagiert, wie wenn keine Verschiebung stattgefunden hätte.

Dieser tatsächlich bei Kindern und Tieren sehr häufige Befund hat ursprünglich mit Recht große Überraschung hervorgerufen, da man auf dem Boden einer älteren Entwicklungspsychologie, die das Wesen des primitiven Bewußtseins nicht in die Vorherrschaft primitiver Ganzheiten sondern im Gegenteil im relativ zusammenhanglosen Nebeneinander von elementaren Inhalten sah, erwarten mußte, daß ein primitives Individuum bei objektiver Transposition dabei verharren würde dieselbe absolute Größe zu wählen wie vorher.

Entsprechende Transpositionen kann man mit jedem Qualitätenpaar *A* und *B* vornehmen, sofern es sich in der Richtung *A*—*B* nach der einen oder nach der anderen Seite (also über *A* oder *B* hinaus, d. h. richtungsimmanent, skalenimmanent) verschieben läßt. So kann man in den sog. kritischen Versuchen z. B. das Kreispaar von den Flächengrößen 4 und 6 durch Kreispaare von den Flächen 6 und 9 oder $2^2/_3$ und 4 ersetzen oder etwa das Graupaar Mittelgrau-Dunkelgrau durch die Graupaare Hellgrau-Mittelgrau oder Dunkelgrau-Schwarz[1]).

Ich will hier, veranlaßt durch neue Transpositionsversuche — mit Größenintervallen — an unserem Klingelwahlapparat (A. Rüssel) und durch solche meiner Mitarbeiterin Ruth Felsenstein an einem ganz entsprechend angelegten Türenwahllernspiel (sie arbeitete mit Grau-

[1]) Andere nicht so einfache Transpositionsarten, z. B. der Ersatz der Kreise 4 und 6 durch die Kreise 5 und $7^1|_2$ oder 8 und 12 sind leider noch wenig untersucht und bleiben hier beiseite.

stufen an Kindern verschiedenen Alters und an Affen), meinen früheren Versuch[1]), primitive Transpositionsleistungen möglichst entwicklungspsychologisch zu verstehen, in einigen Hauptzügen ergänzen und weiterführen.

Worin besteht bei primitiven Individuen das Wesen der intervallgemäßen Wahl? Wie ist hier ein Verhalten, das scheinbar ein ganz entwickeltes, im primitiven Bewußtsein also unmögliches Relationenerfassen voraussetzt, zu erklären? Was haben wir an Stelle einer solchen unmöglichen Voraussetzung anzunehmen? — Wir müssen da, wie schwer es auch erscheint, das primitive Erleben zu beschreiben versuchen, das an Stelle solcher unmöglicher Verhältniswahrnehmung steht und dasselbe leistet wie sie. Die neue genetische Ganzheitspsychologie gibt uns die nötigen Begriffe dazu an die Hand.

Wie also erleben Kinder oder Tiere z. B. ein Größenpaar, dessen größeres Glied, vorläufig und bewußt objektivistisch gesprochen, sie zu ergreifen gelernt haben? — Sicherlich als ein mannigfaltigkeitshaltiges Ganzes, und zwar als ein irgendwie geartetes primitives „Zueinander", um mit Köhler zu sprechen. Darüber hinaus müssen wir uns an jenem Zueinander ein Richtungshaftes (größ*er*, klein*er*, hell*er*) dominieren denken, einen Zug, den ich als „Stufigkeitserlebnis" zu charakterisieren vorschlug (a. a. O.); und an diesem Zuge mögen häufig auch „Übergangserlebnisse", wie sie besonders Jaensch herausgearbeitet hat (Übergang des wandernden Auges z. B. vom kleineren zum größeren Paargliede), mitbeteiligt sein.

Bei noch näherem Zusehen scheinen mir aber auch alle diese und verwandte Beschreibungen immer noch zu einseitig (worauf ich noch zurückkomme). Doch genügen sie, um vorerst jene rätselhaften Transpositionsleistungen auf dem Boden des primitiven Seelenlebens zu erklären. Wir sahen bereits: Das die Handlung des Versuchsindividuums Leitende, das, was seine Hand, die das Türchen öffnen oder die klingeln will, gleichsam magnetisch anzieht, ist gewiß nicht das soundso große Objekt, dem es sich in den vorhergehenden Lernversuchen zuzuwenden gelernt hatte, ist nicht die absolute, bisher erfolgreiche Stelle in der Größenskala; denn dann würde das Versuchsindividuum ja auch im kritischen Versuch nach derselben Stelle der Größenskala greifen, d. h. „absolut" und nicht „relativ", nicht intervallgemäß wählen. Aber auch eigentliche Relationserlebnisse dürfen wir nicht als leitend annehmen, da sie zu entwicklungshoch sind für jene frühen Zustände.

So bleibt nur die Annahme, daß das die Hand Leitende jene über das Paarganze übergreifende, dem Paarganzen als solchem eignende Gesamtqualität ist. Diese Gesamtqualität ist offenbar, im kritischen Versuch, in ganz ähnlicher Weise auch dem Erleben des objektiv transponierten Paares eigen und ruft demgemäß auch in diesem Falle die gleichgerichtete Handlung hervor.

Fragen wir genauer nach der Natur dieser Ganzqualitäten, so müssen wir zuerst betonen, daß die in beiden Fällen annähernd gleiche

[1]) Fortschritte ..., S. 6—10; ebenda Literatur und eine Abbildung für Graustufentransposition.

Gesamtqualität natürlich nicht etwa als abgelöst bestehend zu denken ist neben ihren in beiden Fällen ja verschiedenen — eben skalenimmanent verschobenen — Gliedern. Das wäre ein Rückfall in die Assoziationspsychologie! Sondern die Ganzqualität ist hier wie dort, in den Lern- wie in den kritischen Versuchen, durchaus nur Qualität, die wirklich dem Ganzen der zwei Glieder als solchem zukommt. Sie wirkt jedoch im Falle glatter psychischer Transposition annähernd wie die ursprüngliche Ganzheit, da sie eben nach wie vor über die Glieder vollständig dominiert, so daß das Wesentliche am Gesamteindruck in der Tat in beiden Fällen dasselbe ist[1]). An dieses Gleiche kann sich demzufolge ohne Schwierigkeit die gleiche Handlung anschließen, z. B. das gewohnte Ergreifen des Größeren.

Müssen wir doch sogar annehmen, daß in vielen Fällen die Tatsache der objektiven Verschiebung überhaupt keine wesentliche und keine dem Versuchsindividuum bemerkbare Veränderung des Eindrucks bedeutet. Dafür sprechen die vielen Fälle völlig glatter Erledigung des kritischen Versuches, die R. Felsenstein und A. Rüssel beobachteten[2]). Dafür spricht weiter die von R. Felsenstein festgestellte Tatsache, daß häufig selbst Erwachsene, ja psychologisch hoch geschulte Personen die von ihnen vollzogene Transposition gar nicht bemerken. Um wieviel weniger werden wir bei Kindern und Tieren, die glatt transponieren, ein Bemerken annehmen dürfen. — Schließlich gehören noch Schnellwahl-Versuche mit Erwachsenen (verschiedensten Bildungsgrades), die A. Rüssel neuerdings für mich durchführte, hierher. Die Versuchspersonen lernen hierbei jedesmal sofort und unter allen Umständen nach derjenigen von zwei Größen zu greifen, die den Lockreiz auslöst. Sie müssen dies ebenso rasch im völlig unerwarteten kritischen Versuch (also bei objektiver Größentransposition) tun. Durch dieses Verfahren will ich an die Keimgestalt der Wahlhandlung im kritischen Versuch herankommen. Das Ergebnis war, daß sämtliche Erwachsenen im kritischen Versuch teils glatt und ohne die Transposition zu bemerken intervallgemäß zugriffen, teils sich trotz bemerkter Stufenverschiebung wie mit magischer Gewalt zum intervallgemäßen Greifen hingezogen fühlten. Diese Versuche am Schnellwahlapparat zeigen, wie außerordentlich tief bei objektiver Transposition der Drang zum intervallgemäßen Wählen in der Natur des Seelischen wurzelt. Denn dieser Drang beherrscht offenbar unbedingt gerade die Keimgestalt der betreffenden Wahlhandlungen.

Noch aber müssen wir die volle Primitivität jener transponiblen Ganzqualitäten weiter herausarbeiten. Was psychisch verschoben, übertragen, transponiert wird, ist eigentlich gar nicht, wie es oft dargestellt wird und wie wir selbst vorläufig sagten, die Ganzqualität „größ*er*“ (bzw. klein*er*, hell*er*), sondern in Wahrheit eine weit

---

[1]) Vgl. zu diesen Problemen schon meine „Vorstellungen der Tiere“, 1914, S. 113.

[2]) Das sorgfältige Studium des Gesamtverhaltens gestattet hier allenthalben wichtige Schlüsse auf das Erleben; wir sind gewillt, vom Behaviorismus zu lernen manches besser zu beobachten, doch sind uns die Verhaltungsbeobachtungen nie Selbstzweck, sondern stehen im Dienste der Bewußtseins- und Seelenforschung.

primitivere Gesamtqualität, die von solcher rationaler Ausformung der Glieder noch weit entfernt ist. Ansätze natürlich zu ihrer Ausformung muß sie in sich bergen; völlig ohne Gliedkeim darf jene Ganzqualität nicht sein; denn sonst könnte sich die türöffnende oder klingelnde Hand gar nicht der einen Seite des Ganzen mit Sicherheit zuwenden[1]).

Aber wir müssen uns die Gliedkeime doch in dem Ganzen sehr weit zurücktretend denken. Naturgemäß fällt es uns sehr schwer uns solche Primitivganze vorzustellen, da wir doch so gewöhnt sind, z. B. von zwei in einer Fläche nebeneinander stehenden gestaltgleichen Figuren verschiedener Größe einen klar und stark durchgegliederten Eindruck zu haben. Die Entwicklungspsychologie verlangt von uns hier, daß wir unser übliches eigenes Erleben, wenn wir zum primitiven Erleben derselben Dinge übergehen wollen, sehr entschieden umdenken. Nicht nur die Annahme, Primitivindividuen hätten solchen Situationen gegenüber echte Relationserlebnisse, sondern sogar auch noch die weit vorsichtigere eines „Zueinander" lassen meines Erachtens für viele Fälle von frühen Transpositionsleistungen noch immer die Gliedkeime zu isoliert und noch immer ein wenig zu ausdrücklich aufeinander bezogen nebeneinander stehen, während sie in Wahrheit doch eben erst aus dem Ganzen aufzutauchen beginnen und von der Gesamtqualität noch sehr stark überherrscht werden. Hierher gehören gute Beobachtungen R. Felsensteins, die an Affen und Kindern, die zu „wählen" gelernt hatten, wiederholt ein ganz somnambul anmutendes Gesamtverhalten beobachtete: Sie „wählten" sichtlich unmittelbar aus einem bloßen raschen Blick aufs Ganze heraus, weit entfernt von irgendwelchen Ansätzen zu einem Vergleichen, so daß vom Standpunkt reiner Erlebensbeschreibung hier von einem „Wählen" streng genommen überhaupt nicht gesprochen werden darf.

Ich sagte schon vorhin, daß ich mir der Einseitigkeit auch aller dieser schon gewiß recht eingehenden Beschreibungen bewußt bin. Zumal die Köhlerschen Beschreibungen des „Zueinander" beschränken sich fast völlig auf inneroptische Ganze, ja sogar speziell auf optische „Gestalten"[2]) und bemühen sich noch zu wenig um das „Gesamtganze der jeweils erschließbaren Erlebnisse und ihrer dispositionellen Grundlagen"[3]), zu wenig um ihre Einbettung in die weit umfangreicheren und füllehaltigeren Simultan- und Sukzessivkomplexe der betreffenden Gesamteinstellung und Gesamthandlung, in das volitive Ganze des erfolgshungrigen Greifenwollens. Freilich ist hierfür eine sorgfältige Differenzierung der Ganzqualitäten in „Gestalt-" und „Komplex-Qualitäten" und darüber hinaus die Herausarbeitung der Eigenart spezifisch primitiver Komplex-Qualitäten unerläßlich. Denn die betreffenden Totalqualitäten oder ganzheitlichen Züge an solchen sind bei jungen Kindern oder gar Tieren zumeist so primitiv, daß sie z. B. den Namen „Gestalt", der stets einen erheblichen Grad von äußerer

[1]) Vgl. Köhler, Aus der Anthropoidenstation IV, S. 16: „Die helle Seite des ... Zueinander".

[2]) Vgl. Krueger: Über psychische Ganzheit. Neue Psychol. Stud. I, S. 96.

[3]) Krueger: ebenda S. 94.

Abgegrenztheit und innerer Gegliedertheit voraussetzt, nicht verdienen. Erst wenn es glückt diese gewiß sehr schwer zu beschreibenden, relativ noch sehr diffusen Ganzheiten zu schildern, sehen wir auch, wie nahe diese primitiven Ganzheiten den Gefühlen stehen; denn keine Erlebnisweise des Erwachsenen kommt jenen Primitivkomplexen, die in ihrem Innern diffus sind und auch gegen ihr Ringsum relativ diffundieren, so nahe wie unsere Gefühlszustände (z. B. beim vagen Ineinanderfließen körperlichen und seelischen Befindens). Dies meinen wir, wenn wir die primitiven Transpositionsleistungen als ein ganz und gar vorrationales, durch und durch emotionales Denken, besser vielleicht: als eine emotional-volitive Vorstufe des Denkens, als rein gefühlsdenkendes Handeln deuten.

Wir haben die psychische Transposition hier so eingehend dargestellt, weil sie eine der merkwürdigsten Leistungen des primitiven Seelenlebens ist und weil es geradezu eine Feuerprobe jeder Theorie des primitiven Bewußtseins ist, die psychische Transposition als im primitiven Seelenleben möglich (als wesentlich primitivmöglich) zu verstehen[1]).

Nach alledem wird es nicht verwundern, daß uns neuerdings der Nachweis von Transpositionsleistungen am Türen- und Klingelwahllernspiel schon bei zweijährigen Kindern und selbst bei noch etwas jüngeren gelungen ist. Wir hoffen sie mit Hilfe jener Milchflaschen auch noch innerhalb des ersten Lebensjahres aufweisen zu können[2]).

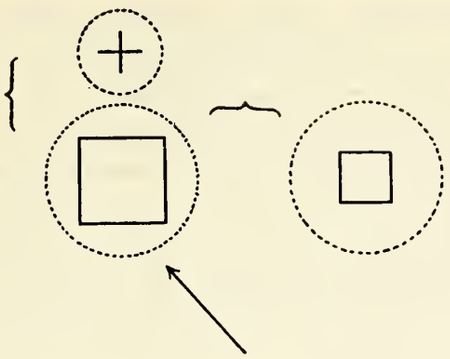
Wichtiger aber noch vielleicht als die Psychologie der doch immerhin recht speziellen Angelegenheit der Transposition ist der Ertrag ihres Studiums für das bloße Wählenlernen an Paaren und damit für die höchst allgemeine Frage nach den Vorformen des Relationserlebens überhaupt. Denn vieles von dem, was wir hier über das handelnde Unterscheiden primitiver Individuen bei Wahllernverfahren ausgeführt haben, gilt natürlich auch, wenn es bei bloßen erfolgreichen Lernversuchen bleibt und gar nicht zum Transpositionsversuch übergegangen wird. Wir wollen dieses allgemeine Ergebnis, das für alle geschilderten Lernweisen gilt — sowohl für die Versuche an Milchflaschen wie für die am Klingel- und Türenwahlapparat und darüber hinaus für alle derartige primitive Beherrschung von Objektpaaren —, in einem symbolischen Schema (Abb. 3) darzustellen trachten, obwohl alle Übersetzung seelischer Lagen und Vorgänge ins Räumliche naturnotwendig das seelische Urbild in vielfacher Hinsicht verzeichnet, ja verzerrt.

Als Beispiel diene uns die psychische Situation des Versuchsindividuums, das zwei Quadrate von verschiedener Größe bei undurchsichtigem Wechsel der Raumlage handelnd unterscheiden gelernt hat und soeben nach dem größeren der beiden Quadrate, hinter dem sich stets der Lockreiz befand, greift. In den folgenden Veranschaulichungen bedeutet der Pfeil die Greifhandlung, das Pluszeichen den hinter dem größeren Quadrate liegenden Erfolg, die punktierten Linien symbolisieren die jeweiligen psychischen Ganzheitsbildungen, die Klammern schließlich undhafte Verbindungen.

---

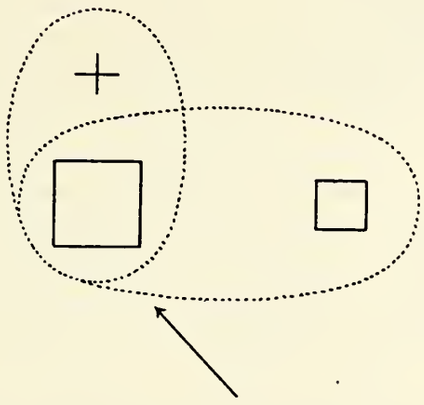
[1]) [2]) siehe übernächste Seite.

Die am entschiedensten abzulehnende Auffassung des Richtigwählenkönnens läßt sich alsdann so darstellen:



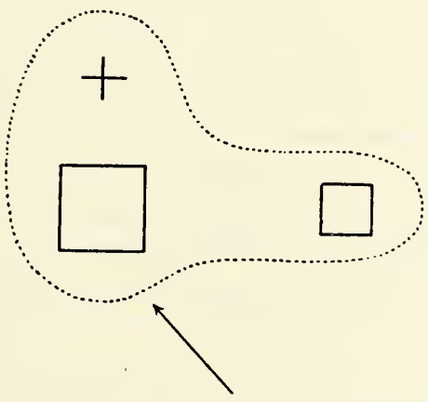
(1)

Eine schon zutreffendere Auffassung ist diese:



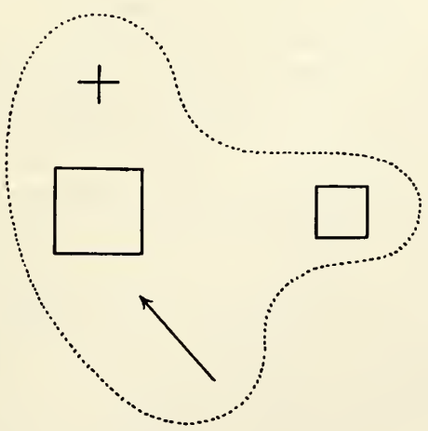
(2)

Noch wesentlich richtiger ist diese:



(3)

Unserer eigenen hier entwickelten Deutung entspricht das nebenstehende Schema:



(4)

Abb. 3

Schon das 2. Schema bringt zum Ausdruck, daß die Handlung nicht an das isolierte Relationsglied sondern an das Zueinander beider Glieder und zwar an die eine Seite des Zueinander gebunden ist, zugleich, daß diese Seite des Zueinander mit dem Erfolg nicht assoziiert, sondern ganzheitlich verschmolzen ist.

Das 3. Schema will betonen, daß die im 2. Schema veranschaulichte Auffassung das Ganze noch zu sehr in einzelne Verbundenheiten auflöst, und nimmt folglich den der einen Seite des Zueinander zugeordneten Erfolg mit in das Paarganze hinein. Das größere Quadrat fungiert nunmehr in dem Ganzen als der eine durch den ihm einverleibten Erfolg herausgehobene, durch diesen seinen Positivwert stark dominierende Flügel des Ganzen. Und wie schon im Schema 2 so ist auch hier die Handlung nicht (wie im Schema 1) unmittelbar an das eine Glied sondern unmittelbar an das über beide Flügel übergreifende Ganze — doch seinem einen Flügel zugewendet — geknüpft.

Das 4. Schema schließlich beläßt auch das Erleben der handelnden Zuwendung nicht mehr ausgegliedert aus jenem Ganzen, sondern holt auch diesen volitiv-motorischen Komplex herein in das nunmehr mit Recht ganz amöbenhaft lebendig umrissene, nicht weniger als vier hauptsächliche Gliedkeime umschließende Insgesamt.

Auch bei den auf sehr andere Sonderprobleme gerichteten Untersuchungen, zu denen wir jetzt übergehen, trafen wir immer wieder auf den im Vorausgehenden von uns so stark betonten übergreifenden Charakter primitiver Ganzheiten. Immer aufs neue stellte es sich heraus, daß gewisse eigenartig hohe Leistungen der Kinder nur so zu erklären sind, daß die entscheidenden Erlebensganzen reich an Momenten und Zügen und doch arm an Gliedern und Teilen sind. Diese Vereinigung von oft sehr beträchtlichem Momentenreichtum mit erheblichem Differenziertheits- und Gliederungsmangel bedeutet, daß es sich hierbei immer um relativ gefühlsmächtige, ja um selber gefühlsartige[3]) Ganze, nicht selten um Gefühle im vollen Sinne des

---

[1]) (zu S. 24) Vgl. die lehrreiche Zusammenstellung bei Bierens de Haan (Über Wahl nach relativen und absoluten Merkmalen. Z. vergl. Physiol. 7, 466f. (1928)) und sein Ergebnis, daß Bienen bei Graustufenverschiebung durchweg „absolut" wählen (ebenda S. 485f.).

[2]) (zu S. 24) Einige wenige Versuche zur Transposition von Größenintervallen bei jungen Kindern, darunter auch bei 2 Kindern unter 2 Jahren, teilt H. Frank mit (Psychol. Forschung VII, 1925, S. 144 f.), doch ist die Zahl der Versuche so klein, daß sie nur geringe Beweiskraft haben.

[3]) Die überragende Bedeutung des Gefühls für das Seelenleben und insbesondere für seine primitiven Stufen erkennen wir vorzüglich dank der von F. Krueger wiederholt und eindringlich geforderten Erweiterung des emotionalen Gebietes durch die unermeßlich ausgedehnten und qualitätenmannigfaltigen Bereiche des „Gefühls*artigen*". Vgl. hierzu besonders die neueste Darstellung F. Kruegers: Das Wesen der Gefühle, Arch. f. d. ges. Psychol. Bd. 65, 1928 (auch gesondert erschienen), S. 14ff., 17f., 20ff. u. sonst. „Die Komplexqualitäten sind um so gefühlsartiger, je mehr von dem jeweiligen Gesamtganzen der betreffende Komplex umfaßt, je unschärfer er von dem ‚Hintergrunde' des übrigen, gleichzeitigen Erlebens sich abhebt und — unter sonst gleichen Umständen — je weniger durchgreifend er in sich selbst gegliedert ist" (ebenda S. 15).

Wortes handelt. Dies gilt auch dann, wenn ihre Momentenfülle von sehr mannigfaltiger Beschaffenheit und vielseitiger Herkunft ist; denn auch dann, ja oft gerade dann kann das betreffende Ganze sehr arm an Gefüge, Gliedern, Teilen sein, d. h. Binnenqualitäten aufweisen, die gegeneinander sehr verfließen (diffundieren). Denn die Qualitätenbereiche, die für den Erwachsenen in vielen — übrigens keineswegs in allen — Fällen stark auseinanderklaffen oder, wie man hierfür gern sagt, „disparat" sind (z. B. optische, taktilmotorische und akustische Komponenten), stehen im primitiven Bewußtsein im allgemeinen keineswegs so qualitätenfremd nebeneinander[1]). Wir nennen diese füllehaltige und gliederungsarme, diese gefühlsverwandte Artung primitiver Ganzheiten Komplex-Innigkeit[2]) oder Binnendiffusität. Diese braucht durchaus nicht mit Uneigentümlichkeit des betreffenden Ganzen verbunden zu sein. Vielmehr können sich derartige auch über heterogene Qualitäten übergreifende Ganze äußerst spezifisch und unverwechselbar im Strome primitiven Seelenlebens herausheben und das psychophysische Verhalten des primitiven Individuums entscheidend bestimmen. Auch sind binnendiffuse gefühlsartige Ganze keineswegs notwendig nach außen hin, gegen ihren simultanen Hintergrund oder gegen ihr simultanes Umfeld, unabgegrenzt, d. h. Binnendiffusität schließt keineswegs Außendiffusität in sich. Doch wird die Gefühlsartigkeit eines binnendiffusen Komplexes wesentlich gesteigert, wenn sich mit seiner Binnendiffusität, was sehr oft der Fall ist, auch Außendiffusität verbindet, und ganz besonders, wenn das betreffende Ganze außerdem von „bewußtseinserfüllender Breite" (Krueger) ist. Denn binnendiffuse gefühlsartige Gesamtzustände neigen ihrer Natur nach ausgesprochen auch zur Außendiffusität — obwohl ein Außen, gegen das sie verfließen, eigentlich gar nicht da ist, da sie alles, was das Bewußtsein umschließt, umgreifen, so daß ihre Randsphäre mit der verfließenden Randsphäre des gesamten Bewußtseinsinhaltes selbst zusammenfällt. Dabei bedeutet der Tatbestand der Außendiffusität ebensowenig wie der der Binnendiffusität einen Mangel an bestimmter — d. h. nicht logisch bestimmter aber bestimmt erlebter[3]) — Eigenqualität des betreffenden Komplexes.

Eine ganze Reihe von Arbeiten des Leipziger Psychologischen Instituts, vornehmlich mehrere von F. Sander angeregte[4]), haben ergeben, daß die Unterschiedsempfindlichkeit des Menschen — neben anderen Bestimmungsgründen, die hier beiseitebleiben — um so feiner ist,

---

[1]) Vgl. die lehrreichen Beispiele für geringe Differenziertheit von Qualitäent im primitiven Bewußtsein bei Heinz Werner: Einführung in die Entwicklungspsychologie, 1926, § 10ff.

[2]) In Anlehnung an F. Sander und G. Ipsen.

[3]) Die Gesamtqualität außendiffuser Gesamtzustände kann, ebenso wie jede andere Komplexqualität, als eigentümlich und unverwechselbar erlebt werden, ohne für das betreffende Subjekt logisch bestimmt oder für es auch nur logisch bestimmbar zu sein.

[4]) F. Sander, Experimentelle Ergebnisse der Gestaltpsychologie, in: Ber. X. Kongr. exper. Psychol., Jena 1928.

je komplexinniger bzw. je gestaltinniger die zu vergleichenden Glieder oder Züge zweier Ganzen in diese Ganzen hineingebunden sind; denn je mehr dies der Fall ist, um so kräftiger erscheinen die betreffenden Ganzen durch den Unterschied oder die Umänderung der Teile modifiziert und um so stärker wird hierdurch unser gefühlshaftes Angemutetsein oder sogar unser „gefühlsartiges Gesamtzumutesein" (F. Sander) verändert oder gar charakteristisch umgestimmt. — Nun aber eignet unzweifelhaft den taktilmotorischen Erlebensganzen auf allen Altersstufen eine ganz besonders starke Gefühlshaftigkeit und damit eine besonders große Fähigkeit die Gesamtfärbung unseres Erlebens mitzubestimmen und zu alterieren. Durchaus in dieser Richtung deutete ich schon früher[1]) die Befunde meiner damaligen Mitarbeiterin Dora Musold, die ein sehr feines Augenmaß des Schulkindes wie besonders auch des Kleinkindes für rein optisch dargebotene Kugeln nachwies. Ich erklärte das Ergebnis daraus (a. a. O.), daß der Anblick der Kugel ein sehr momentenreiches und hochgestaltetes Erleben sei, in das auch „vor allem Taktil-Motorisches und Emotionales ... eingeht". Die außerordentlich feine motorische Unterschiedsempfindlichkeit, die alsdann F. Sanders Mitarbeiterin Elisabeth Lippert für Armbewegungen fand[2]), bestärkte mich in jener Annahme taktilmotorischer Komponenten auch im reinen Augenmaß. Weiterhin hat neuerdings mein Mitarbeiter E. Wittke das Tastmaß sehender und blinder Erwachsener und Kinder für nur taktilmotorisch gegebene Punktdistanzen und Gestalten von Punktgruppen untersucht. Er fand, daß das Tastmaß des über eine glatte Fläche von Tastpunkt zu Tastpunkt hin und her gleitenden Fingers über alles Erwarten fein war, und zwar bei Kindern im allgemeinen feiner als bei Erwachsenen, bei Blinden feiner als bei Sehenden, so daß die blinden Kinder die Höchstleistungen aufzuweisen haben. Diese übertreffen durchschnittlich die bekannten Leistungen des Augenmaßes für entsprechende Punktanordnungen sehr erheblich; bei den blinden Kindern war das Tastmaß gar mehr als dreimal so fein wie die besten entsprechenden Augenmaßleistungen; die Unterschiedsschwelle betrug hier durchschnittlich $^1/_{333}$ der Normaldistanz.

Das Tastmaß des Blinden und zumal des blinden Kindes ist demnach — mindestens unter unseren einfachen Versuchsumständen — um ein Vielfaches feiner, als man bisher festgestellt hatte. Die vielverbreitete Annahme, der Blinde sei dem Sehenden taktilmotorisch überlegen, ist hier für bestimmte Versuchsverhältnisse streng bewiesen. Die Feststellung, daß der Blinde den Sehenden auf dem Gebiete des Taktilmotorischen weit übertrifft, ist geeignet dem Blinden als ein gewisser Trost zu dienen.

Nach alledem ist das Kind, und zwar nicht etwa nur das blinde sondern auch das sehende, ein psychophysischer Organismus, der für die Entstehung von qualitativ feinst abgestuften taktilmotorischen

---

[1]) H. Volkelt, Fortschritte ... 1926, S. 13ff.
[2]) F. Sander a. a. O. S. 48; E. Lippert, Neue Psychol. Studien IV, 1928.

Ganzqualitäten besonders günstig ist. Die vielfach schon von der deutschen Romantik beobachtete und dargestellte und neuerdings z. B. von K. Lewin genauer beschriebene Hingegebenheit des ganzen Kindes (leiblich und seelisch) an eine Bewegung ist hierbei offenbar entscheidend beteiligt. Dazu kommt die besonders nahe Verwandtschaft des taktilmotorischen Erlebens mit Emotional-Volitivem; denn das Erleben der Eigenbewegung zeichnet sich durch hohe Binnendiffusität und zugleich sehr spezifische Gesamtfarbe aus. Das haben auch die Selbstbeobachtungen in den Untersuchungen von E. Lippert wie E. Wittke immer neu gezeigt. Wir richten uns beim Vergleichen von taktilmotorischen Komplexen durchaus nicht nach einzelnen Elementen der Empfindung, sondern ausschließlich — wie das schon David Katz wiederholt betont hat — nach höchst gefüllten, qualitätenreichen Ganzen und ihren hochganzheitlichen Eigenschaften, also nach ganz besonders komplexinnigen und gefühlsartigen Qualitäten von schwer beschreibbarer, oft durch Worte überhaupt nicht erfaßbarer Eigenart.

Die älteren Alternativen, nach denen man beim taktilmotorischen Vergleich entweder nach den Bewegungsempfindungen oder nach der Bewegungsdauer oder nach den Empfindungen der Lage des tastenden Organs oder nach anderen Einzelheiten urteilte, sind sämtlich einseitig und unganzheitlich gedacht. Die Tastenden richten sich nach unseren Erfahrungen in der Regel nach Komplexqualitäten, die über sämtliche oder doch mehrere der genannten Qualitätenbereiche übergreifen. Dem entspricht es auch, daß die Vergleichsleistung im allgemeinen desto besser ausfällt, je unkritischer die Haltung der Versuchsperson ist, d. h. je hingegebener an das Ganze des Erlebens sie urteilt. Das beste Urteil erwächst zumeist aus unanalysierten, gefühlshaften Erlebensweisen. Daß das Kind zu solchen von Natur neigt, ist wesentlich beteiligt an seinem verhältnismäßig guten Urteil bei diesen Versuchen.

Es ist klar, daß diese sämtlichen Befunde eindringlich zugunsten vielseitiger Pflege der Tätigkeit der Hand und des gesamten Körpers in Unterricht und Erziehung sprechen. Gewisse Forderungen der Arbeitsschule und der Pädagogik der Leibesübungen erhalten erst von hier aus ihre tiefere entwicklungspsychologische Begründung oder müssen von hier aus berichtigt werden. Auch zur zutreffenderen Deutung zahlreicher Formen geistiger und geistig-körperlicher Schwächen und Mängel des Kindes können gerade diese Einsichten beitragen. Viele Formen mangelhafter Zuordnung motorischer Funktionen untereinander oder mit anderen Funktionen sind umzudeuten: Häufig haben sich primäre funktionale Ganzheiten sekundär zersetzt, in anderen Fällen ist es im Laufe der Entwicklung nicht zu der normalen schöpferischen Ganzheitsbildung, nicht zur „schöpferischen Synthese“ gewisser Funktionen, die normalerweise von einem gewissen Zeitpunkt an eine ganzheitliche Funktionsgemeinschaft bilden, gekommen. Kurz: allenthalben mangelt es, nur wenn wir es äußerlich oder veraltet ausdrücken, an der gesunden Zuordnung, in Wahrheit jedoch fehlen oder kranken

die primitiven Ganzheiten, die die Gesundheit, Kraft und Schönheit des normalen Kindesseelenlebens ausmachen.

In engem Zusammenhange mit der Auffassung räumlicher Gestalten steht das Verhältnis der Kinder zur Zahl.

Es sind in der Hauptsache drei Wege, auf denen das Kind zum Verständnis der Zahl hingeführt werden kann: der Weg vom Zählen zur Zahl, der vom Messen und Teilen zur Zahl und der von den Zahlbildern (z. B. Punktreihen oder Punktgruppen wie die Würfelfünf) zur Zahl.

1. Auf dem ersten Wege übersieht man leicht, daß die akustische Sukzessivkomplexqualität der Zahlenreihe, auch wenn diese vom Kinde ganz richtig hergesagt wird, noch keinerlei Zahlverständnis zu bedeuten braucht; und weiter, daß selbst das richtige Abzählen einer Gruppe von Dingen noch lange nicht verbürgt, daß die betreffende Dinggruppe als eine Gruppe von der betreffenden Anzahl erlebt wird. Vier Zinnsoldaten richtig abzählen können und wissen, daß es „vier Soldaten" sind, kann himmelweit verschieden sein. Im Übergang von der Dinggruppe, an der man bis 4 zählen kann, zur Vierergruppe (im Sinne der vierheitlichen Gruppe), d. h. im Übergang von der Abgezähltheit bis 4 zur Vierheit selbst liegen für das schwächere Kind sehr große, für das schwachsinnige oft unüberwindliche Schwierigkeiten. Weder die akustische Sukzessivkomplexqualität des „Bis-4-Zählens" noch die schon gestaltlichere Gesamtqualität „Dinggruppe, an der man bis 4 abzählen kann", bedeutet eben bereits, daß etwas wirklich in der Gestaltqualität Vier erscheint, daß etwas wirklich „vier ist", daß an etwas als Hauptzug seiner Gestalt die Viermaligkeit der Einheit, die Vierheit als solche, hervortritt.

Wo beim Kinde diese Schwierigkeit, vom Zählen und Abzählen zur entsprechenden Zahlheit vorzudringen, nicht behoben werden kann, behilft man sich meist damit darauf zu hoffen und darnach zu streben, daß endlich z. B. die Viergezähltheit der Dinggruppe in die Vierheit derselben umspringe — etwa durch immer stärkeres Betonen der Endzahl in der abzählend gesprochenen Zahlenreihe: 1, 2, 3, **4**. Man erhofft hierbei offenbar, daß die mit dem Endgliede der abgezählten Dingreihe verbundene 4 irgendwie auf das abgezählte Ganze hinübergleite . . . was aber einen gewaltigen Sinnwandel der 4 bedeutet, so daß es häufig bei einer bloß mechanischen Übertragung des die Abzählung beendenden Wortes Vier (also des Vier, nicht der Vier!) auf die Dinggruppe bleibt.

2. Den Weg vom Messen und Teilen zur Zahl hat neuerdings besonders Maria Montessori mit großer Sorgfalt weiter ausgebaut, bis weit in den Grundschulunterricht hinein. Dieser Weg ist wertvoll, aber doch eben nur einer unter mehreren, und wird ausschließlich er benutzt, so führt dies zu großen Einseitigkeiten.

3. Der Weg vom Zahlbild zur Zahl steht naturgemäß in besonders engem Zusammenhang zur genetischen Psychologie der optischen und

taktilen Gestalten und muß gestaltpsychologisch noch weit tiefer erforscht werden.

Auch dieser Weg hat für das normale Kind nur geringe, für das schwachsinnige Kind oft bedeutende, noch nicht genügend untersuchte und oft unterschätzte Steilheiten. Auch hier wird in Familie, Kindergarten, Schule und Hilfsschule manches für eine echte Zahlleistung gehalten, was nur scheinbar eine solche ist.

Ein Paar, ein Tripel von Dingen (Paar Strümpfe, drei gleiche Bälle) zusammenhalten, so daß keines verlorengehe, oder ein abwesendes Glied des Paares oder Tripels vermissen, braucht nicht im mindesten auf einer Zahlleistung, weder auf Abzählen noch auf irgendwelchem Erleben von Zahlheit, zu beruhen. Vielmehr bedeuten solche Gruppen, besonders die lebenswichtigeren unter ihnen, wie das Paar Strümpfe, Schuhe oder Handschuhe, schon für das Erleben des sehr jungen Kindes — wie ja auch noch für uns (es muß auch das neu untersucht werden!) — in der Regel höchst eigentümliche Ganze, übergreifend über die Glieder des Paares oder Tripels oder auch noch zahlreicherer Mehrheiten. Und diese Ganzen sind im allgemeinen, ähnlich wie wir es vorhin für andere Gesamtqualitäten entwickelt haben, äußerst füllehaltig, zumeist von sehr heterogenen Qualitäten gesättigt, reich an Zügen, in denen sich die vielerfahrene praktische Zusammengehörigkeit ihrer Glieder niedergeschlagen hat. Das zweite Schuhchen, das ein wenig abseits steht oder vom Kleinkinde vermißt wird, wird durchaus nicht immer als „das zweite" erlebt, sondern in der Regel einfach als „das andere", als das auf Grund hundertfachen Umgangs mit diesen vertrauten Dingen engstens zugehörige Glied. Die beiden Schuhe waren in zahllosen Lebenslagen immer beisammen und wurden ganz ähnlich wie die beiden Füße, die in ihnen stecken, als treuliches Bei- und Nebeneinander, und zwar von verschiedenen Sinnen gleichzeitig, erfahren. Die beiden Schuhe bilden dabei im frühkindlichen Erleben weitgehend unabhängig von ihrer jeweiligen gegenseitigen Konstellation ein sehr spezifisches Ganzes, wie auch für uns noch oft im Paar das Ganze weit über die Beidheit oder gar Zweiheit dominiert. Die Paarglieder fungieren in unserem Beispiel auf frühen Stufen als Wesenshälften in dem sie umgreifenden lebendigen Ganzen, das schon recht unabhängig von Ort und Lage der beiden Teile besteht und dessen entscheidende Gesamtqualität für die verschiedenste Konfiguration der Teile zueinander bereits dieselbe ist. Ja das Einssein beider Glieder eines Paares kann im primitiven Erleben so weit gehen, daß das eine Glied — ausgeprägt vorrational — geradezu als Stück des anderen Gliedes aufgefaßt wird, ähnlich wie noch im leidenschaftsbewegten oder volkstümlichen Fühlen und Denken des Erwachsenen der nächste Freund oder Kamerad erlebt wird — wie es in jenem Soldatenliede heißt — „als wär's ein Stück von mir".

So finden wir genetisch weit vor dem Zahlwort „Zwei", ja selbst vor dem Auftreten zahliger Gestaltqualitäten an ihrer Stelle Komplexqualitäten, die das Verhalten und Handeln primitiver Individuen mit sehr ähnlichem Erfolge regulieren, wie das später echte Zahlerlebnisse tun, offenbar kraft der in jenen primitiven Komplexqualitäten doch

schon enthaltenen Gestaltkeime und Gliederungsansätze. Solche Keime und Ansätze weisen freilich nur erst von ferne auf zahlige Mengengrößenmaße hin, leuchten jedoch offensichtlich bereits in erheblichem Grade aus dem primitiven Erleben objektiv gleicher Quanten diskreter Mengen hervor — so sehr, daß sie schon frühe (lange bevor sie mit dem Zahlwort verbunden werden) als das den gleichen Mengen keimgestaltlich Gemeinsame heraustreten und also auf die verschiedenen Konfigurationen der objektiv zahlgleichen Mengen übertragen werden können. Sehr frühe also bahnt sich schon die nachher zu besprechende noch zahlwortfreie „Transformation" an.

Eine wichtige Eigenschaft dieser trotz objektiver Getrenntheit der Glieder und trotz jener Gestaltkeime so dichten und komplexinnigen und schon deshalb so gefühlshaften Ganzen ist es naturgemäß, daß sie höchst empfindlich sind gegen Verletzung. Wie auch wir noch die innige Verbundenheit mit einer Sache oder einem Menschen im Augenblicke des Verlustes besonders heftig, oft zum ersten Male urwüchsig stark verspüren, so muten auch jene vorzahligen Keimgestalten, wenn ihnen einer ihrer Gliedkeime fehlt, als völlig verstümmelt an. Hieraus ergeben sich Vermissen oder Suchen oder primitive, nur scheinbar wie echtes Vermissen oder Suchen aussehende Vorformen dieser Verhaltensweisen. Sehr oft wird demnach von Tieren und Kindern, ja nicht selten von Erwachsenen auch bei eigentlichem Missen und Suchen das Fehlende durchaus nicht als der zweite oder dritte Gliedkeim des Ganzen sondern nur überhaupt als das dem Ganzen wesentlich Fehlende erlebt.

Auch das richtige Wiedererkennen der gleichen Punktfiguren oder Dinggruppen oder Dingbildgruppen (z. B. auf Dominosteinen oder bei Zahlenlottos) bedeutet häufig nur scheinbar Wiedererkennen ihrer Zahl und beruht in diesen Fällen in Wahrheit auf bloßer Wiedererkennung von nichtzahligen Qualitäten und zwar von oft verhältnismäßig primitiven Komplex- und Gestaltqualitäten der figurigen Anordnung der Punkte, Dinge oder Dingbilder.

Auch das vielbenützte Prüf- und Übungsverfahren, das Kind fertige oder ihm vorgelegte, d. h. buchstäblich ihm vorgelegte Gruppen von Spielmarken, Knöpfen oder Stäbchen nachlegen zu lassen, führt vielfach zunächst nur zu scheinbaren Zahlleistungen. Werden z. B. die üblichen Anordnungen der Würfelpunkte, etwa

vom Kinde objektiv zahl- und figurgetreu nachgelegt, so ist dies sehr häufig nur ein Nachbilden der figurigen Anordnung der Punkte. Daß kein Zahlverständnis, auch kein zahlwortfreies, damit verbunden zu sein braucht, erkennt man leicht an eigentümlichen, häufigen Fehlern der Kinder. Gerne legen sie z. B. die obige Fünf in Gestalt der obigen Vier nach oder die Dreierreihe in Gestalt einer um einen Punkt längeren Reihe. Schon Decroly fand dergleichen (1912) und wir haben es neuerdings (H. Hagen) in den verschiedensten Abwandlungen bestätigt gefunden. Z. B. wird gern

die Anordnung in der Form oder

die Anordnung in der Form oder gar gelegentlich

die Anordnung in der Form

wiedergegeben.

Kurz, nicht auf das Zahlige sondern auf das Figurige hat es das junge Kind in diesen Fällen abgesehen. Das Ganze der Gruppenform oder eine kindeswichtige figurige Dominante der Gestalt sind hier das Entscheidende.

Dieselben Schranken hat die Förderung des echten Zahlverständnisses, die doch auf Ablösung der Zahl von der Figur hindrängen muß, bei den üblichen Zahlendominos und bei denjenigen Zahlenlottos, die mit figurig übereinstimmenden Punktgruppen oder Bildern von Dinggruppen arbeiten — Schranken übrigens, die den Autoren solcher Lernspiele, z. B. Decroly, Alice Descoeudres oder Lucy Corvinus, zum Teil durchaus bekannt sind[1]). In vielen Fällen sind die Teilfelder der Hauptkarte und die zugehörigen Deckkarten nicht nur zahlgleich und figurgleich sondern darüber hinaus auch farbgleich. Für richtiges Decken braucht man also alsdann erst recht kein Zahlverständnis; es genügt das Wiedererkennen des farbigen Gesamtbildes des Feldes.

Andere Lottos derselben Autoren setzen dagegen bereits ein beträchtliches Zahlverständnis voraus, so z. B. ein Genfer Gabellotto, das die Aufgabe stellt Gabelgruppen mit zahlgleichen, aber in ihrer figurigen Anordnung verschiedenen Gabelgruppen zur Deckung zu bringen. Einen wertvollen Übergang von der ersten zur zweiten Art des Zahlenlottos bildet das Tischgerätelotto Decrolys. Es verlangt richtiges Abzählen oder doch richtige Übertragung zahliger Gestaltqualitäten jeweils in drei von vier Fällen, während das vierte Feld der Hauptkarte durch eine zahl- und figurgleiche Handkarte zu bedecken ist.

Fehler beim Decken dieser und ähnlicher Lottos erklären sich nach unseren Befunden wiederum zu allermeist aus rein figurigen, nicht zahligen Ähnlichkeiten der Handkarte mit dem Felde der Hauptkarte, dem sie fälschlich zugeordnet wurde. Beim Decroly-Descoeudresschen Gabellotto, das wir hierfür zerschnitten benutzten, stellte sich heraus, daß auf gewisser Entwicklungsstufe sehr häufig die so angeordnete 3 auf die so gestaltete 2 gelegt wurde. Selbst nach den — ausnahmsweise gemachten — Einwendungen des Versuchsleiters,

[1]) Vgl. die Abbildungen vieler Zahlenlottos bei Decroly, L'initiation à l'activité ... par les jeux éducatifs, Neuchatel u. Paris o. J., 2. Aufl. 1922 (z. B. Früchtelotto, Gabellotto), und bei Corte-Corvinus, Entwicklungsgehemmte Kinder, Leipzig 1926, S. 75ff., auch die von A. Descoeudres im Anschluß an Decroly herausgegebenen Jeux éducatifs des Institut J.-J. Rousseau in Genf (z. B. Spiel Nr. 12).

daß auf dem Dreigabelfelde doch „*noch eine*“ (Gabel) sei, wird an jener Zweigabelkarte wegen der auch hier auffallenden Parallelität der zwei Gabeln gern festgehalten, oft unter passender Drehung der Deckkarte, mit der ausdrücklichen Begründung: „*weil hier zwei* (Gabeln) *gerade stehen!*“ Oder aber wird auf gelegt usw.

Sehen wir bei diesen Lottos und beim Nachlegen von zahligen Punktgruppen von der Benutzung des Abzählweges ab, so können diese Verfahren vor allem dazu dienen den jeweils vom Kinde erreichten Stand der Übertragungsleistung zu ermitteln. Wir wollen diese Übertragung, da sie auf Wiedererkennen derselben Anzahl oder doch derselben zahligen oder wenigstens zahlnahen Gestaltqualität bei veränderter Konstellationsform (Figur, Anordnung) der Einheiten beruht, Transformation oder Transfiguration nennen. Den hierfür sonst gern gebrauchten Namen Transposition lehnen wir ab, da wir ihn nur auf echte Gestaltverschiebungen, d. h. auf skalenimmanente Verschiebungen, wie wir sie oben (S. 20f.) besprochen haben, beschränkt wissen wollen.

Mehrere der genannten und auch andere Zahlspiele Decrolys[1]) eignen sich vorzüglich dazu die vom Kinde erreichte Transfigurationsleistung testmäßig festzustellen. Sie helfen aber dem Kinde nicht eigentlich oder nicht genügend das Transfigurieren einer Zahl in eine andersfigurige Anordnung zu erlernen. Sie leiten nicht stetig zu der schwierigen Transformationsleistung über, sondern setzen diese eigentlich schon immer voraus oder erhoffen, daß dem Kinde angesichts der Transformationsaufgabe die Identität der gleichen, aber figurverschiedenen Anzahl plötzlich aufgehe und zwar auf dem Wege des Abzählens. Auch durch diese letzte Voraussetzung, daß das Kind bereits richtig abzählen könne, sind jene üblichen Wege das Kind zur Transformation zu bringen erheblich eingeengt. Wir werden dagegen zeigen, daß es möglich ist das Kind auf sehr viel stetigere Weise und, sogar notfalls ohne daß wir von ihm das eigentliche Abzählenkönnen verlangen müssen, zu einfachen Transformationsleistungen zu führen. Dies beabsichtigen zwei neue Vorschläge, die ich hiermit vorlege.

1. Das Nachlegen mit Gestaltzwang.

Sämtliche, auch alle erwähnten Zahlbild-Lottos, die es auf Transformation abgesehen haben, arbeiten naturgemäß nur mit fertigen,

---

[1]) Vgl. Decroly a. a. O. Spiel VI (Tischgerätelotto, Abb. S. 81). — Einen noch weiteren Schritt, nämlich Transformation der Zahl einer figurigen Dinggruppe in eine andersfigurige Gruppe andersartiger Dinge verlangt Spiel IX, Abb. S. 83: z. B. ist hier das Bild von 5 T-förmig angeordneten Bällen auf das Bild der die 5 Finger ausstreckenden Hand zu legen. Eine ähnliche Leistung erfordert Spiel X, Abb. S. 87: Sortieren von je einem Paar, einem Tripel, einer Vierergruppe (usw.) von zusammengebundenen gleichen Gegenständen (zwei Ringe, drei Rädchen usw.) nach der Zahl in bestimmte Kästchen.

In den von mir herausgegebenen „*Neuen Leipziger Spielgaben und Lernspielen*“ bringe ich soeben ein neues Zahlendomino, das sich von der beim Domino üblichen Figurgleichheit der gleichzahligen Punktgruppen freimacht („Transfigurierendes Zahlendomino“ D. R. G. M. a.).

festen Zahlbildern. Die Aufgabe besteht z. B. in einer reihigen Drei ● ● ● und die richtige Deckkarte weist drei Punkte etwa in Dreiecksform oder anders geordnet auf. Aufgabe und Lösung bestehen also in festen Konfigurationen. Um ihre Übereinstimmung zum Erlebtwerden zu bringen, tut man in der Regel nichts anderes als sie abzählen lassen. Auch die Rechenfibeln selber müssen sich dabei bescheiden die verschiedenfigurigen Anordnungen derselben Zahl einfach nebeneinander zu drucken.

Im Unterschied hierzu suchten wir — in der Richtung weiterstrebend, die jeder lebendige Elementarunterricht seit jeher gegangen ist — nach Verfahrensweisen, die das Kind die gleichen, aber figurverschiedenen

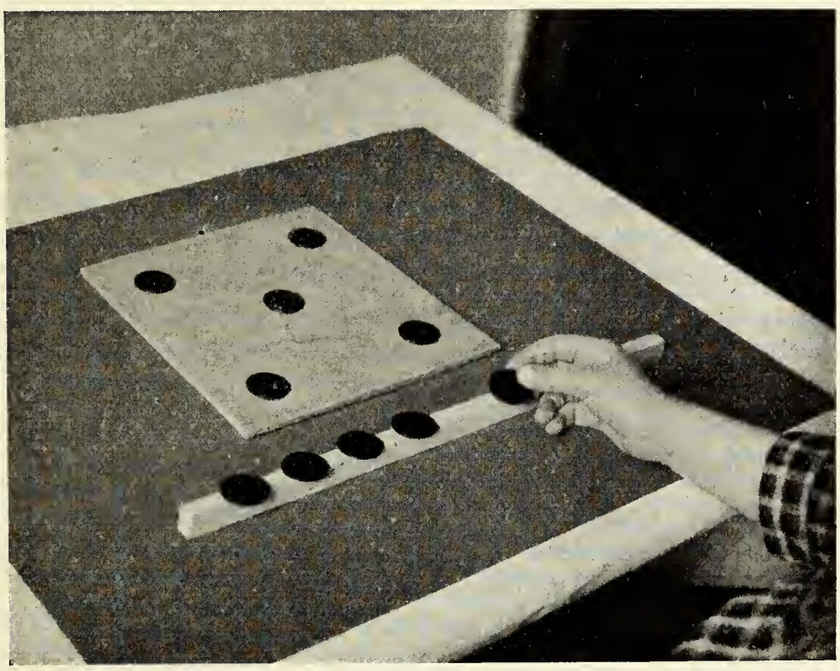
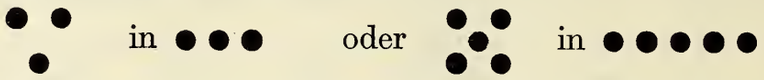


Abb. 4.

Zahlen in ihrer Entstehung erleben lassen. Wir trachteten darnach das zahlnahe Gleiche in der Entstehungsweise figurungleicher Punktgruppen so sehr hervortreten, das Ungleiche so sehr zurücktreten zu lassen, daß schließlich auch in den figurverschiedenen Endgestalten jene zahlartigen Züge, die ihrer Entstehung gemeinsam waren, so stark dominieren, daß sich auch die zahlige oder doch zahlnahe Gleichheit der Endgestalten allmählich durchringt.

Während also alle bisherigen Transfigurationsmittel dem Kinde sowohl die Aufgabe wie auch die Lösung als fertige, starre Figur in die Hand geben, lassen wir beides in seiner Entstehung erlebt werden. Die Durchführung dieses Verfahrens ist sehr einfach. Auf der Tischfläche befindet sich vor dem Kinde ein am besten quadratisches (oder rechteckiges) erhabenes Feld (Abb. 4). Auf diesem wird dem Kinde aus Spielmarken eine zahlige Figur, z. B. die Würfelfünf, vorgelegt. Das Kind wird alsdann aufgefordert aus einem bereitliegenden Haufen von Spielmarken „*genau so viele*“ vor sich hin zu legen, jedoch darf das

Kind diese nur auf einem zwischen Kind und Vorlagefeld befindlichen Steg anordnen. Es hat also für seine Legung nur die schlichte geradlinige Reihung zur Verfügung, muß also transfigurieren. Ist das Kind der Lösung gewachsen, so wird es z. B.



umwandeln. Ein Kind, das bei zahlreichen Abwandlungen der Aufgabe keinen Fehler macht, ist nachweislich in irgend einem jeweils noch näher zu bestimmenden Sinne zur Transfiguration imstande.

Die Aufgabe wird von den Kindern zu allermeist auch ohne viele Worte leicht und rasch verstanden und erscheint ihnen spielhaft-sinnvoll. Der Zwang zur Umformung in die andere Gestalt — wir nennen ihn kurz „Gestaltzwang" — mutet sie offenkundig natürlich, ja oft verlockend an, schon weil sie beim Nachlegen auf dem schmalen Stege ihre Geschicklichkeit zu erproben Lust verspüren.

Zu den Vorzügen solchen Nachlegenlassens mit Gestaltzwang gehört, daß man zunächst völlig ohne Zahlworte und ohne eigentliches Abzählen, vollends ohne wirkliches unmittelbares Erkennen des Zahlwertes der Gruppe auskommen kann. Es stellt sich heraus, daß erhebliche Transfigurationsleistungen auch ohne Beherrschung des Zahlwortes, ohne Abzählen und vollends ohne unmittelbare Erkenntnis des Zahlwertes der Gruppen möglich sind. Man kann deshalb mit diesem Verfahren auch bei sprachlich sehr rückständigen Kindern gewisse beträchtliche Erfolge in der Richtung auf Zahlverständnis erzielen.

Unsere einfache, leicht nachzubildende Methode läßt sich mannigfach variieren. Die einzelnen Abwandlungen sind psychologisch und pädagogisch jede an ihrer besonderen Stelle zu verwenden.

Am leichtesten gelingt dem Kinde das objektiv zahlrichtige Nachlegen trotz des Zwanges zur veränderten Gestalt, wenn es zugleich mit oder unmittelbar nach offenem, rhythmischem, taktilmotorisch betontem Vorlegen nachlegen darf. Offenbar ist hier die Aktreihe des Vorlegens und die des Nachlegens schon als primitive rhythmische, und zwar zugleich akustische, optische und taktilmotorische Sukzessivgestalt mit zahlreichen sehr undifferenzierten, komplex-innigen Zügen trotz abweichender Endfigur so ähnlich, daß die ungleichen Züge der beiden Komplexe stark zurücktreten und mit geringer Mühe mit in Kauf genommen werden können. Dieser Rhythmus ist es wohl vor allem, der hier die zahlnahen Gestaltqualitäten aus der vorgelegten in die nachgelegte optische Figur hinüberträgt. Er erscheint daher als das Wesentlichste in diesen primitivsten Formen der Transfiguration.

Der Erfolg ist in der Tat der, daß Kinder, die noch gar nicht oder nicht richtig abzählen können (geschweige denn die Zahlheit der Gruppe auf dem Wege des Abzählens sich erobern können oder sie unmittelbar erfassen), vielfach ganz richtig transfigurieren. Auch fällt es sehr auf, daß Kinder, die schon abzählen können, davon hierbei sehr häufig gar keinen Gebrauch machen, um sich allein an die hier so leichte Transfiguration zahlnaher Komplex- und Gestaltqualitäten zu halten.

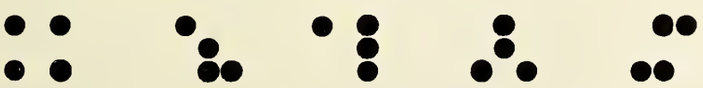
Vermutlich handelt es sich bei diesen überraschenden Leistungen um noch recht primitive Gestaltqualitäten, die völlig frei von jedem Erfaßtwerden durch Zahlworte sehr starke akustisch-taktilmotorisch-optische Rhythmenbildungen aufweisen, die in der Richtung auf zahlige Gestaltgliederung hin liegen, ohne doch schon selbst zahlig zu sein. Wir schlagen vor sie vorzahlige, doch zahlnahe Gestaltqualitäten zu nennen. Wir halten sie für entwicklungspsychologisch wie pädagogisch äußerst wichtige Vorstufen der eigentlich zahligen Gestaltqualitäten und glauben, daß sie in sehr mannigfaltigen, auch individuell sehr stark variierenden Abwandlungen vorkommen.

Gelingt die Transfiguration auf diesem primitivsten, hilfereichsten Wege, so kann man die Aufgabe alsdann stufenweise erschweren. Man legt die zahlige Figur hinter einem Schirm mit hörbarem Legerhythmus oder auch ohne solchen vor und bietet dem Kinde erst die fertige Figur dar. Im letzten Falle ist das transfigurierende Nachlegen am schwersten, denn jetzt fehlen beim Erleben der Vorlage dem Ganzen die akustischen und die eng damit verwobenen eingefühlten taktilmotorischen Züge. Sind jedoch Versuche mit offenem oder doch hörbarem Nachlegen vorausgegangen, so ergänzt das Kind auch bei rein optischer Darbietung der Endfigur das Optische leicht durch jene Züge und erfährt auch jetzt noch Hilfe von ihnen. Gerade auf dem Wege solchen langsamen Zurücktretenlassens der akustisch-taktilmotorischen, gefühlsmächtigen Züge gelangt das Kind zu immer zahlnäheren und immer reiner optischen Stufen der Transfiguration.

Daneben ist das Nachlegen mit Gestaltzwang auch als ein sicherer und vielseitig unterrichtender Transfigurationstest zu benutzen. Man kann mit Hilfe dieses Verfahrens die jeweilige Entwicklungsstufe der Transfigurationsleistung rasch ermitteln. Insbesondere gibt es uns für frühe Stufen und für das schwachsinnige Kind einen sicheren zahlwortfreien Transfigurationstest in die Hand, während vorschulpflichtige Kinder, die man zahlige Gruppen ohne Gestaltzwang mit der Aufforderung, „*ebenso viele*“ zu legen, nachlegen läßt, fast ausnahmslos bei richtiger Wiedergabe der Zahl auch die figurige Anordnung kopieren, so daß der Beobachter hierbei in der Regel zunächst nicht weiß, ob die Zahl oder die Figur oder beides wirkte.

2. Das Zahlensteckbrett.

In ein rechteckiges Brett sind quadratische Holztäfelchen, deren jedes 1—9 konische Löcher trägt, auswechselbar eingelassen. Die Löcher bilden auf den Täfelchen die verschiedensten Figuren. Z. B. ist die Vier u. a. in folgenden Gestalten vorhanden:



Mehrere verschiedene Figuren der Drei zeigt unsere Abb. 6. Beispiele für die Zahlen 1—5 gibt Abb. 5.

Dem Kinde werden nun kleine Ketten überlassen, an deren jeder 1—9 metallene Zäpfchen befestigt sind, die in die konischen Löcher passen. Diese Zapfenketten können ihm auch in Holzstege mit entsprechenden Lochzeilen eingesetzt geboten werden. Abb. 5 zeigt für die Zahlen 1—5 diese Stege mit den Zapfenketten darin. Der Abstand der Zapfen an der dünnen, aber festen Kette ist stets derselbe, und zwar ist er etwas größer als die weiteste der vorkommenden Entfernungen zwischen zwei Löchern eines Täfelchens.

Das Kind hat nun die der Zahl nach zu einer jeden Zapfenkette passende Löchergruppe zu suchen, d. h. dafür zu sorgen, daß beim Ein-

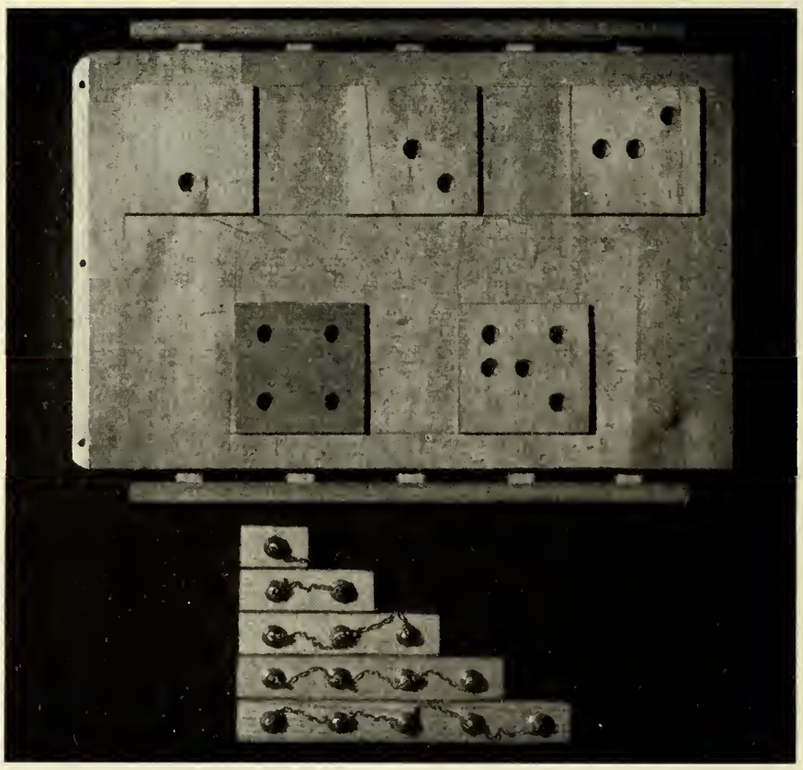


Abb. 5. Zahlensteckbrett.

passen einer Zapfenkette in ein Täfelchen weder ein Loch noch ein Zapfen übrigbleibt, eine Aufgabe, die dem Kinde in der Regel sehr rasch, auch ohne viele Worte, unter Umständen sogar ohne jedes Sprechen, einleuchtet und deren Lösung für das Kind außerordentlich viel Verlockendes hat. Abb. 6 zeigt, wie ein Dreierkettchen zunächst falsch einprobiert wird: ein Zäpfchen bleibt ununtergebracht (*„bleibt über“*, *„geht nich rein“*, *„is zuviel“*, *„ist draußen“*, *„hängt dran“*, *„is weg“* usw.). Das Kind hat zu allermeist eine starke und eindeutige Freude daran sämtliche Löcher eines Täfelchens durch die Zapfen einer Kette zuzustecken, ohne daß ein Zapfen übrigbleibt. Es hat ein sicheres Gefühl dafür, daß etwas nicht in Ordnung ist, wenn Löcher freibleiben oder Zäpfchen zuviel da sind, und hat eine Fülle von mimischen, pantomimischen und sprachlichen Ausdrücken hierfür. Ebenso befriedigt ist es, wenn die Sache „stimmt“. In diesem Falle kommt es zu kräftigen

Erlebnissen des Passens, des Zueinandergehörens, des Aufgehens, des Geradeausreichens, des Nicht-Zuviel und Nicht-Zuwenig, der „Geschlossenheit“ (in vielfachem Sinne) — die, wie F. Krueger mit Recht zu betonen pflegt, eines der wichtigsten Kennzeichen des in sich gerundeten, in sich vollendeten, beglückenden Kinderspieles ist.

Der Hauptsinn des Zahlensteckbrettes aber ist dieser: Setzt man in das Brett zwei oder mehrere Täfelchen von gleicher Zahl, aber verschiedener Konfiguration der Löcher ein, so erfährt das Kind, daß in diese verschiedenfigurigen Lochgruppen ein und

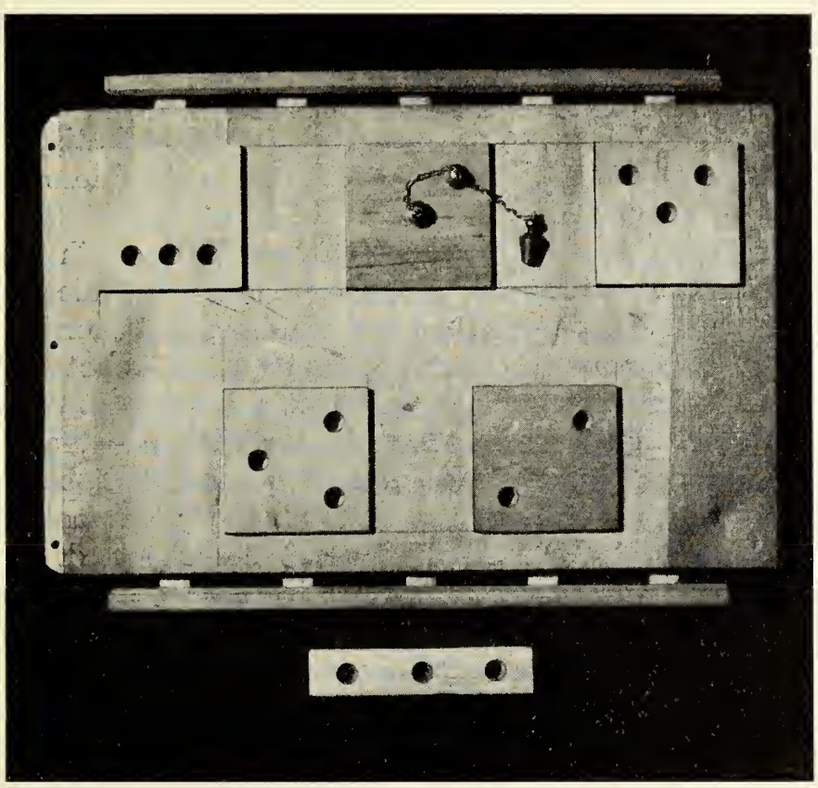
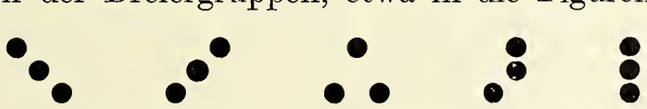


Abb. 6. Zahlensteckbrett im Gebrauch.

dieselbe Zapfenkette hineinpaßt, z. B. die Dreierkette in alle möglichen Gestalten der Dreiergruppen, etwa in die Figuren:



Man kann hierbei die Figuren, bei denen sich durch Drehung der Täfelchen um 1, 2 oder 3 rechte Winkel der Eindruck der Figur ändert, auch bald in dieser, bald in jener Lage darbieten. So entdeckt und erlebt das Kind für alle Figuren der gleichen Zahl sinnenfällig und buchstäblich handgreiflichst, optisch und vor allem auch taktilmotorisch — durch fleißiges Abtasten der Zapfenketten wie der Löcher —, daß etwas an und in ihnen allen nicht nur ähnlich oder gleich, sondern ausgeprägt identisch bleibt: eben die allen Gestalten derselben Zahl entsprechende, in sie alle hineinpassende Zapfenkette. Dieses Identische — gleichsam die konkrete Verleiblichung der Zahl selbst —

vermag es in Händen zu halten und mit den verschiedensten Gestalten derselben Zahl zur Deckung zu bringen, da sich ihnen allen das Kettchen willig anschmiegt. Mit Hilfe dieses Lernspiels kann das Kind, auch das geistig schwächere, leicht und sicher zu der sonst oft so schwierigen, ja völlig unmöglichen Ablösung der Zahl von der Gestalt gelangen.

Das Zahlensteckbrett scheint mir unter allen mir bekannten Transfigurationsübungen die wirksamste zu sein. Erfährt doch das Kind, das an ihm tätig ist und z. B. die Dreierkette aus der einen Dreierfigur herausnimmt und in eine andere einsetzt, daß es hier wirklich ein Etwas, das zum Wesen der einen wie der anderen Figur paßt, ja einen Hauptzug des Wesens beider geradezu verkörpert, von der einen in die andere Figur im eigentlichsten anschaulichsten Sinne des Wortes hinübertragen kann und daß sich dabei das übertragbare Identische, ohne an seinem Wesen etwas einzubüßen, von einer Figur in die andere umwandeln d. h. transfigurieren läßt.

Das aber, was sich da nicht ändert und dennoch in die verschiedensten Figuren, sie erfüllend, eingeht — das passende Zapfenkettchen —, ist seinem Hauptgepräge, ist seinem einzigen dominierenden Gestaltzuge nach ein optisch und vor allem taktilmotorisch reihig-rhythmisches Gebilde, wird ganz und gar beherrscht von Gestaltqualitäten — oder doch starken Keimen zu solchen —, die sich dem Wesen des Zahligen nähern oder es schon erreicht haben. Es wird das dadurch bewirkt, daß in dem Eindruck der Zapfenkettchen die Kettchen selbst sehr zurücktreten, während die Zapfen, d. h. die völlig gleichen Einheiten der Reihe, kräftig vorherrschen. Dies kommt bei der Einpassung der Zapfenkettchen in die verschiedenen Figuren besonders zur Geltung. Denn gerade dadurch, daß die Zapfenkette durch die schmiegsame Koppelung der Zapfen jede beliebige Lochfigur von gleicher Zahl ausfüllt — wobei es sogar ganz gleichgültig ist, in welcher Reihenfolge man ihre Zapfen einsetzt, da die Koppelung zum nächsten Zapfen von jedem zu jedem Loche desselben Täfelchens hin reicht —, wird es besonders stark betont, daß das allein Wesentliche an ihr nicht die Konfiguration sondern die Anzahl der Einheiten ist. Von vielen Seiten her wird also dem Kinde immer wieder zu eindringlichem Erlebnis gebracht, daß das Zahlige oder doch Zahlnahe an dem Kettchen die verschiedensten taktil-optischen Figuren annehmen kann und dabei doch ein und dasselbe bleibt.

Bei der Konstruktion dieses Lernspieles habe ich dankbar von der klaren und energischen Durchführung des Prinzips der Selbstkontrolle bei Maria Montessori und im einzelnen von einigen Zahlenspielen Decrolys[1]) gelernt. Die wesentliche Neuerung aber, die sinnfällige

[1]) Am meisten nähert sich unserem Zahlensteckbrett das vortreffliche Knopfstreifenspiel Decrolys ("les bandes", abgebildet a. a. O. S. 93), das z. B. zu einem Bande, auf das 5 Knöpfe in einer Reihe aufgenäht sind, andere Bänder, die ebenfalls 5 Knöpfe tragen, die hier aber in jedesmal verschiedenen Abständen zueinander befestigt sind, hinzusortieren läßt. Das Kind vermag hierbei diese Knopf-

Identität der beliebig transfigurierbaren Zahl, verdankt unser Lehrspiel der deutschen genetischen Gestaltpsychologie. Das Nachlegen mit Gestaltzwang wie das ihm in manchem Zuge nahe verwandte Zahlensteckbrett sind Beispiele dafür, daß subtile Überlegungen der genetischen Gestaltpsychologie imstande sind die Pädagogik, insbesondere auch die des schwachsinnigen Kindes, in entscheidenden Punkten zu fördern.

Die Anwendung des Zahlensteckbretts ist eine sehr mannigfache. Am nötigsten und wertvollsten ist es für Kinder, denen das Transfigurieren schwer fällt oder bis dahin unmöglich war. Es sind das zumeist Fälle, in denen entweder schon das Abzählen mißlingt oder das richtige Abzählen nicht zur Erkenntnis der entsprechenden Zahlheit des Ganzen führt — wir sprachen hiervon oben S. 30 — oder dies letzte doch nicht dazu ausreicht anschaulich zu erkennen, daß zwei oder mehrere figurverschiedene Gruppen zahlgleich sind. Unter solchen und verwandten Umständen — denn es gibt vielfache Abwandlungen dieser Fälle und Übergänge zwischen ihnen — stellt man zuerst mit Hilfe des „Nachlegens mit Gestaltzwang" oder mit Hilfe des Zahlensteckbrettes selbst, das alsdann zunächst als Test dient, die Entwicklungsstufe der Transfigurationsleistung fest und hilft dann dem Kinde von dieser Stelle aus langsam und vorsichtig weiter.

Man kann dann z. B. feststellen, daß selbst Kinder, die auch die niedrigsten Zahlwörter falsch anwenden, am Zahlensteckbrett schon nach wenigen Stunden, oft noch rascher, so weit kommen, daß sie beim Unterscheiden der zu den Ketten passenden Zweier-, Dreier- oder Vierergruppen keinen Fehler mehr machen, ohne doch etwa das eigentliche Abzählen unterdessen erlernt zu haben. Es ist sehr merkwürdig zu beobachten, wie ihnen das „**Auch** so viele" der verschiedenfigurigen Gruppen anschaulich wird, ohne daß sie doch dieselben richtig abzählen könnten. Wir stoßen hier auf eine ganze Fülle von zahlnahen oder vielleicht schon wirklich zahligen Gestaltqualitäten, lange bevor sich das Zahlwort dieser Qualitäten bemächtigt hat. Das zahlwortfreie oder ganz vorsprachliche Denken leistet hier, ähnlich wie bei den an früherer Stelle von uns geschilderten frühkindlichen Unterscheidungen und Transpositionen, Erstaunliches.

Bei diesen Versuchen das Kind zu fördern setzt man zweckmäßig zunächst etwa nur Einer- und Zweiertäfelchen ein, bis das Kind diesen Unterschied beherrscht und vor allem bis es dem Kinde auch ohne immer neues probierendes Einsetzen des Zweierkettchens einleuchtet, daß dieses in jede Zweierfigur hineinpaßt. Erst dann nimmt man vor-

---

streifen an den Stellen, die frei von Knöpfen sind (Text S. 95), durch Faltenbildung zusammenzuschieben und erfährt auf diese anschauliche Weise, daß die in der geraden Linie verschieden angeordneten Knöpfe trotz dieser verschiedenen Verteilung die gleiche Knopfzahl haben. Das Knopfstreifenspiel ist jedoch an die lineare Reihe gebunden, während unser Zahlensteckbrett mit den verschiedensten Zahlfiguren vertraut macht, und jenes Spiel Decrolys rückt die gleichen, aber verschiedenfigurigen Zahlen nur nebeneinander, während unser Zahlensteckbrett das Kind geradezu ihre Identität entdecken und immer neu erleben läßt, auch die Selbstkontrolle noch beträchtlich eindrucksstärker gestaltet.

sichtig auch Dreiertäfelchen und Dreierkettchen hinzu und sichert langsam jeden kleinsten Fortschritt allseitig, ehe man noch weiter geht. Nach meinen Erfahrungen ist es ratsam mit dem Zahlwort, wird es nicht spontan und richtig vom Kinde benutzt, zunächst zurückzuhalten, wie schwer uns dies auch fallen mag.

Auch sehr junge oder rückständige oder krankhaft träge Kinder entdecken häufig, daß es Freude macht die Täfelchen selbst einzusetzen und sie mit neuen Täfelchen oder untereinander zu vertauschen. Bald suchen sie dann die passenden Kettchen für die Lochfiguren, bald umgekehrt die Lochfiguren zu diesen, bald setzen sie sich einige oder lauter zahlverschiedene, bald einige oder lauter gleichzahlige Täfelchen ein. Der Gebrauch der Stege erhöht die Möglichkeit der Handhabung noch weiter und macht mit der wichtigen geradlinigen Reihung vertraut.

Aber auch Kindern, die schon sicher oder schon einigermaßen sicher abzählen können, sind die fortwährend neuen Möglichkeiten der Transfiguration und die mannigfachen anderen Aufgaben, zu denen das Steckbrett Anlaß gibt, ein großer Lockreiz. Unser Lernspiel übt in solchen Fällen die Kinder kräftig weiter im Transfigurieren und in vielem anderen für das Zahlverständnis Wichtigem. Normale Fünf- und Sechsjährige, aber auch schon Jüngere, beschäftigen sich gern alsbald oder von Anfang an völlig allein und rein selbsttätig mit dem Steckbrett und seinem Zubehör, unter dauerndem Wechsel der Aufgaben, die sie sich selber stellen, und begleiten gern halb monologisierend ihre spielartige Arbeit. Auch gemeinsame Tätigkeit zweier oder mehrerer Kinder am Zahlensteckbrett ist beliebt und kann sehr zweckmäßig sein, da die Kinder hierbei meistens, wie auch sonst so oft, erstaunlich rasch und eindringlich, nicht selten in dramatischer Weise, voneinander lernen.

Schließlich kommt unser Lernspiel auch noch als starke Hilfe für die ersten Anfänge des Rechnens in Betracht, für die man gemeinhin viel zu einseitig die reihigen Zahlbilder (Punktreihen, Russische Rechenmaschine, Perlenreihen und Perlenstäbe des Montessorisystems) oder die Graduierung von starren, geradlinigen Maßstäben[1]) als Veranschaulichung benutzt und so die ersten Rechenoperationen an ein bestimmtes räumliches Schema fesselt, das unveränderlich starr ist. Mit Hilfe des Zahlensteckbrettes kann man einfache Rechenaufgaben zunächst für den Zahlenraum von 1 bis 9 zu anschaulicher Lösung bringen lassen, etwa die Operation $2 + 1 = 3$ dadurch, daß man das Kind veranlaßt oder, noch besser, es möglichst selbst dahin gelangen läßt, zunächst das Einer- und das Zweierkettchen ein jedes in sein zugehöriges Lochtäfelchen einzustecken, dann die Kettchen aus diesen herauszunehmen und im Dreiertäfelchen zu vereinigen und schließlich etwa noch das Einer- und Zweierkettchen dort durch ein Dreierkettchen zu ersetzen. In entsprechender Weise kann man z. B. $2 + 3 = 5$, $1 + 1 + 2 = 4$, $4 - 2 = 2$, $6 + 3 = 9$, $2 \times 3 = 6$, $4 \times 2 = 8$, $6 : 2 = 3$ usw. darstellen oder durch das Kind entdecken lassen. Da man hierbei von vornherein über

---

[1]) Vgl. die Würfelstäbe in Tillichs oder in Wanders Rechenkasten oder die Rechenstäbe der Maria Montessori.

sehr verschiedene Figuren der Gesamt- und Teilzahlen und über die an jede Figur anschmiegsamen Zapfenketten verfügt, hat man den Vorteil, daß jene einfachen Rechenoperationen unabhängig von den üblichen starren Zahlbildern und doch von hoher Anschaulichkeit sind. Besonders für diese Zwecke habe ich das Zahlensteckbrett bis zur 9 hinauf ausgebaut; seine Einsatztäfelchen können gut bis 9 Löcher tragen. Auch ein Täfelchen mit „null Löchern" ist vorhanden. Jedes Täfelchen hat zudem an einer seiner Seiten unauffällig die zugehörige Ziffer eingeprägt.

Nach alledem ist klar, daß das Zahlensteckbrett in erster Linie für Kinder geeignet ist, die bei Transformationsaufgaben, etwa bei jenen Zahlbildlottos und auch bei unserem so einfachen zuvor beschriebenen Verfahren des Nachlegens mit Gestaltzwang, scheitern oder größere Schwierigkeiten haben, also besonders oder wenigstens zunächst für Kinder, deren Zahlenverständnis ungewöhnlich langsam fortschreitet. In der Hand von normalen Kleinkindern dagegen führt die zu frühzeitige Beschäftigung mit dem Zahlensteckbrett leicht zu einer allzu stürmischen Entwicklung des Zahlenverständnisses und zu intellektuellen Verfrühungen. Ich möchte es deshalb normalen vorschulpflichtigen Kindern nur im letzten Jahre und nur zu nahezu völlig selbsttätigem Gebrauche überlassen, also vermeiden, daß durch Hilfe und Belehrung von seiten des Erwachsenen das rasche Entwicklungstempo, zu dem das Steckbrett schon an sich Anlaß gibt, noch beschleunigt werde. Gegen das wechselseitige Lernen älterer vorschulpflichtiger Kinder voneinander habe ich jedoch nichts einzuwenden. Im Elementarunterricht schließlich kann es ohne Einschränkung benutzt werden, im Dienste zumal des schöpferischen Rechnenlernens.

Das Zahlensteckbrett eignet sich sonach in dem bezeichneten Umfange für die Familie, den Kindergarten und die Elementarklasse. Besondere Hilfe leistet es geistig schwächeren Kindern und ist demgemäß vorzüglich für Sonderkindergärten, Sonderklassen und Hilfsschulen bestimmt[1]).

Nachdem wir uns bisher ausschließlich mit der kindlichen Auffassung von Figuren und mit damit unmittelbar zusammenhängenden Fragen wie der nach den Vor- und Frühformen des Erlebens von Figurenverhältnissen und von zahligen Gestalten beschäftigt haben, wenden wir uns im zweiten, kürzeren Hauptteil unseres Berichtes der kindlichen Wiedergabe von Formen zu und zwar vorwiegend der zeichnerischen und damit verwandten Arten der Wiedergabe. In vielen Richtungen und arbeitsteilig haben wir die auf dem Münchner Psychologenkongreß von 1925 mit Abbildungen referierten Versuche über den graphischen Ausdruck des Kindes für einfache, ein- und mehrfarbige ebene Figuren und Körper unterdessen fortgesetzt. Es zeigte

[1]) Das Zahlensteckbrett (D. R. G. M.) gehört den von mir herausgegebenen „*Neuen Leipziger Spielgaben und Lernspielen*" an und kann (mit 40 Einsatztäfelchen, 18 Kettchen von 1—9 Zapfen und 18 zugehörigen Lochstegen) vom Psychologischen Institut der Universität Leipzig bezogen werden.

sich von immer neuen Seiten und immer eindrucksvoller, daß das Kleinkind die ebenen Figuren wie die körperlichen Gegenstände auf frühesten Stufen fast durchweg, auf den folgenden in vieler Hinsicht ganzheitlicher wiedergibt als der Erwachsene, es sei denn, daß sich dieser in seinem graphischen Ausdruck in ausgesprochen expressionistischer Richtung um Zusammenballung gewisser Eigenschaften und Wirkungsweisen der Dinge bemüht. Denn der zeichnerische Ausdruck des Kleinkindes ist dem Expressionismus in der Tat in mehreren Hauptzügen verwandt, und zwar vorzüglich insofern, als beide nicht so sehr nur die äußere optische Erscheinung der Dinge als vielmehr ihr ganzheitliches Wesen, also auch abgekehrte Seiten oder optisch gar nicht wahrnehmbare Eigenschaften des Dinges und darüber hinaus die volle „Auseinandersetzung" (A. Schmarsow) des Betrachters mit dem Wesen des Dinges auszudrücken streben.

Es ist schlechthin bezeichnend und auszeichnend für die neuere Psychologie, daß sie in der Beschreibung allen Erlebens weit stärker, als dies bisher jemals geschah, seine ganzheitlichen Züge herausarbeitet und sich nicht mehr, wie es früher so oft der Fall war, vorzeitig von der Beschreibung der primär allein gegebenen Ganzheiten und ihrer ganzheitlichen Einzelzüge abdrängen läßt zu einer ausgeprägt unganzheitlich gerichteten Zergliederung in die sog. „Elementarinhalte"[1]).

Dagegen ist unser heutiges psychologisches Forschen viel stärker und äußerst bewußt (oft schon wieder zu einseitig!) ganzheitsgerichtet. Diese neuere Forschungsrichtung[2]) ist gleichermaßen wichtig und

---

[1]) Die Pflicht zur Analyse besteht nach wie vor und wird immer bestehen, so lange es Psychologie gibt. Aber es gibt zwei Richtungen der Analyse: Die eine geht auf möglichst ganzheitliche Züge, die andere auf möglichst unganzheitliche, d. h. möglichst nicht weiter analysierbare Momente. Über dieser zweiten Form der Analyse hat man früher die erste Form sehr vernachlässigt, d. h. man hat die Pflicht zur Analyse höchst einseitig eingeschränkt auf Elementaranalyse, d. h. auf die Herausisolierung der sog. Elemente, und darüber die Ganzheitsanalyse, d. h. die Analyse, die auf beschreibende Herausarbeitung ganzheitlicher Eigenschaften abzielt, meist verabsäumt. Diese Wandlung der bevorzugten Zergliederungsrichtung ist bisweilen so mißverstanden worden, als verzichte die sog. Ganzheitspsychologie auf Analyse. In Wahrheit aber ist sie erstens auch in ihren Beschreibungen von Totalqualitäten immer in gewissem Grade analytisch, da alle Beschreibung, auch die ganzheitlichst gerichtete, immer irgendwelche bestimmten Züge an den zu beschreibenden Ganzheiten ins Auge faßt, heraushebt und begrifflich bezeichnet; zweitens erkennt sie die auf unganzheitlichere Momente ausgehenden Analysen, sofern sie nur richtig sind, durchaus an und wird jene Zergliederung auf die Dauer selber nicht vernachlässigen dürfen. Freilich hat die vorzüglich ganzheitsgerichtete Psychologie auch noch ein Weiteres nachdrücklich gelehrt, nämlich daß der Sinn aller Analyse gründlich umzudenken ist: Weder die früher noch die heute bevorzugte Richtung der Analyse löst jemals das betr. psychische Ganze in Teile oder gar Stücke auf, sondern beide, auch die noch so ausdrücklich auf möglichst unzergliederbare Letztheiten abzielende Elementaranalyse, vermögen niemals etwas anderes als an den primären psychischen Ganzen gewisse Züge oder Momente herauszuheben. Auch in diesem Sinne ist der Primat des Ganzen unverletzlich.

[2]) Vgl. besonders F. Kruegers Schriften, zumal „Über psychische Ganzheit", Neue Psychol. Stud. I, 1926. Dazu, ganz kurz zusammenfassend: H. Volkelt, Über die Forschungsrichtung des Psychologischen Instituts der Universität Leipzig, Erfurt (K. Stenger) 1925.

ertragreich geworden für die Psychologie des Erwachsenen wie für die des Kindes. Jedoch eindringlicher und überzeugender noch als am Bewußtsein des Erwachsenen lassen sich mindestens dem der Sache etwas ferner Stehenden die psychischen Ganzen in ihrer Eigenart und Vorherrschaft aus gewissen Äußerungen des kindlichen Seelenlebens erweisen.

Zu den eindrucksvollsten Belegen hierfür rechne ich den zeichnerischen Ausdruck des Kleinkindes für gewisse übergreifende Primitivganzheiten, also für Gesamtqualitäten, deren merkwürdigen Bau wir an zahlreichen anderen Beispielen auch schon im Rahmen dieses Berichtes studiert haben. Ich muß hier für den zeichnerischen Ausdruck des Kleinkindes für einfache zwei- und dreidimensionale Gebilde auf Abbildungen und psychologische Beschreibungen in früheren Veröffentlichungen verweisen[1]).

Aus diesen ist z. B. zu ersehen, daß sehr häufig die Walze nicht als eine Summe oder ein Gefüge von Mantel und Schnittflächen sondern als ein oben, unten und ringsum eigentümlich gerundetes Ganzes und zwar durch ein einziges hochganzheitliches Oval wiedergegeben wird. Oder wenn der Würfel von dem Kinde als ein Quadrat ausgedrückt wird, was sehr häufig vorkommt, so bedeutet dieses Quadrat oft nachweislich nicht eine einzelne Würfelfläche, wie man früher allgemein annahm, sondern den komprimierten Ausdruck der mehrseitigen oder gar allseitigen Quadrathaftigkeit des Würfels.

Ein weiterer Hauptzug früher Kinderzeichnungen nach einfachen planimetrischen oder stereometrischen Gebilden ist es, daß sie vielfach die wiederzugebende zwei- oder dreidimensionale Form nicht objektgemäß (und zwar weder im Sinne des Erwachsenen noch im Sinne des Kindes objektgemäß!) sondern ganz vorwiegend wirkungsgemäß ausdrücken; d. h. der Gegenstand wird nicht in seinem isolierten dinglichen Sosein abgebildet, das Kind gibt überhaupt nicht ein ihm gegenüberstehendes Ansich wieder, das durch die Kluft, die zwischen uns Erwachsenen und den „Gegenständen“ liegt, so daß sie uns eben wirklich „gegen-über stehen“, von ihm getrennt wäre, sondern das Kind drückt oft ganz vornehmlich die Wirkungsweise des Gegenstandes auf es selber, auf diesen mit dem Gegenstande mannigfach und komplexinnig verflochtenen Betrachter aus. Wir stoßen hier auf zahlreiche, sehr eigentümliche und nur im kindlichen Erleben in solcher Ausprägung vorkommende Ganzheiten. Diese übergreifen im Erleben des Kindes das seelisch-leibliche Primitivsubjekt einerseits und das Ding andererseits. In ihnen üben die Wirkungszusammenhänge zwischen den beiden Polen Kind und Ding oft die entschiedene Vorherrschaft über das Ganze aus, so weit, daß das Gegenständliche nicht selten noch kaum durch das Wirkungsmäßige hindurchschimmert[2]).

---

[1]) H. Volkelt, Primitive Komplexqualitäten in Kinderzeichnungen, in: Ber. VIII. (Leipziger) Kongr. exper. Psychol., Jena 1924. Fortschritte der exp. Kinderpsychologie, Jena 1926, S. 29—36.

[2]) Manche von den Formulierungen auf diesen Seiten in Zusammenarbeit mit L. Hoffmann.

Das Wirkungshafte aber im Eindruck von optischen Objekten besteht ganz und gar nicht vorwiegend in den optisch wahrgenommenen Qualitäten der betreffenden Gegenstände sondern vorzüglich in solchen Eigenschaften, die in der taktilmotorischen Auseinandersetzung des Kindes mit den Objekten die Hauptrolle spielen, also in den taktilmotorisch erfaßbaren Eigenschaften des Gegenstandes und in seinen taktilmotorischen Wirkungen auf das Kind, besonders auch in den reaktiven oder aktiven Gegenäußerungen des Kindes selbst. Alle diese Wechselwirkungen überschreiten das Optische weit und in vieler Hinsicht, ja sie lassen das Optische oft sehr stark zurücktreten zugunsten anderer, vornehmlich der taktilmotorischen Erlebensseiten einschließlich ihrer in der Regel sehr stark betonten emotionalen, affektiven und volitiven Färbung.

So ist es klar, daß auch der graphische Ausdruck des Kindes für diese Erlebnisse, die ihren Schwerpunkt in der Regel gar nicht im Optisch-Gegenständlichen haben, nicht in der unmittelbaren Wiedergabe oder gar Kopie des Isoliert-Optischen besteht, sondern oft vorwiegend das Nicht-Optische irgendwie zu erfassen trachtet. Man darf sich durch die für uns Erwachsene im allgemeinen so vorherrschenden optischen Eigenschaften und optischen Darstellungsaufgaben zeichnerischer Niederschläge nicht verleiten lassen auch im zeichnerischen Niederschlag der kindlichen Hand überwiegend optische Bekenntnisse zu erblicken. Vielmehr sind die Ausdrucksleistungen der kindlichen Graphik sehr viel mittelbarer. Vermittelt sie uns doch außerordentlich Vieles und Mannigfaltiges, was sich durch Optisches unmittelbar schon deshalb gar nicht wiedergeben läßt, weil es selber sehr viel, oft fast ausschließlich Nicht-Optisches enthält. Diese mittelbare Ausdrucksfunktion der Kinderzeichnung pflegten wir bisher kurzweg als „symbolisch" zu bezeichnen. Wir werden jedoch alsbald, klarer als es in den letzten Ausführungen schon angedeutet ist, erkennen, daß der Name „symbolisch" für die geschilderte Eigenart frühkindlichen graphischen Ausdrucks nur sehr ungenügend ist.

Die besten Beispiele des primitiven Ausdrucks für solche Auseinandersetzung des Kindes mit dem Objekt sind Wiedergabe der Ecken etwa von Rhombus, Dreieck oder Würfel oder der Spitze des Kegels. Die Spitzigkeit all dieser Gebilde wird auf frühen Stufen allenthalben nicht durch kopierende Abbildung der betreffenden die Ecke oder Spitze bildenden Linien oder Flächen sondern durch eigenartigen Ausdruck für die Dynamik der Ecken und Spitzen und für die besonders taktilmotorische Auseinandersetzung des Kindes mit ihnen wiedergegeben. Wir finden hier als graphischen Spitzenausdruck: einen oder auch mehrere Strahlen, spitze Ansätze, bauschige, stachelige Vorsprünge oder sehr oft einen einzelnen in die Gegend der Spitzenwirkung gesetzten kräftigen Punkt[1]).

In allen diesen Fällen wird nicht nur das figurige oder räumliche Ansich der Ecke oder Spitze, sondern die Wechselwirkung zwischen

[1]) Viele Beispiele wiedergegeben bei H. Volkelt, Fortschritte, .. Abb. 17 u. 20.

Ecke oder Spitze und Hand mit zum Ausdruck gebracht, ja oft fast allein betont, wobei bald diese bald jene Züge der betreffenden komplexinnigen Erlebnisse vorwalten.

Oder eine quadratische Gitterfigur wird gern durch ein Konglomerat von kleinen Quadraten oder Kreisen wiedergeben, die das Löcherige der Figur, ja geradezu das Hindurchgreifen durch ihre Löcher ausdrücken sollen[1]).

Oder bei Wiedergabe von runden Gegenständen steckt die Rollbarkeit dieser Objekte und das Sie-rundum-Umfahrenkönnen meist mit in der kindlichen Lösung darin[2]).

Kurz, immer wieder ist die lebendige, tätige, nicht selten sehr vielseitige Auseinandersetzung des Kindes mit dem Objekt irgendwie mit hereingeholt in den graphischen Ausdruck, oft ist s[illegible]s fast allein Bestimmende darin.

Wie tief jene Primitivitäten des frühkindlichen Stiles in der Natur des Menschen wurzeln, zeigten uns neuerdings Versuche an ländlichen Fortbildungsschülern und einigen älteren „einfachen Leuten" in einer abliegenden Kleinstadt. Ihre Zeichnungen nach denselben Objekten, wie wir sie den Kindern dargeboten hatten, unterschieden sich von den frühkindlichen Lösungen in der Regel durch kräftige Ansätze zur Perspektive. Daneben aber und oft in der Weise eines seltsamen Stilgemisches mit ihnen verbunden tauchten allenthalben jene uns aus den frühkindlichen Lösungen vertrauten sehr primitiven Züge auf, z. B. jener Hang die Dinge nicht durch eine einzelne Ansicht, wie sie der Anblick von einer bestimmten Stelle aus bietet, sondern durch den Ausdruck des Wesenhaften der Dinge wiederzugeben. So finden wir in gewissen Zeichnungen des Würfels charakteristische, in keiner Einzelansicht vereinte Haupteigenschaften verschiedener Würfelseiten — verschiedene Farben oder Markierungen dieser Seiten — vereinigt. Oder wir finden gar Eigenschaften des Objektes, die an sich völlig ausgegliedert nebeneinander stehen, zu komplexinnigen bzw. gestaltinnigen Primitivganzen zusammengeballt, und zwar trafen wir zu unserer Überraschung sogar wiederum, wie so oft bei vorschulpflichtigen Kindern, die verschiedenen Rundheiten und die Länglichkeit der Walze zum zügigen Oval verschmolzen an. Ganz offenbar liefert der Zeichenunterricht der Volksschule vielfach nur Pfropfreiser, die gar bald wieder absterben.

Die Eigenarten dieses natürlichen Primitivstiles treten wie erwartet noch viel beherrschender hervor, wenn man die Bedingung für die Auffassung der wiederzugebenden Objekte erschwert, z. B. durch Verkürzung der Darbietungszeit.

Da man mit jüngeren Kindern nur schlecht mit Projektion im Dunkeln arbeiten kann und da für unsere Versuche in Kindergärten, in Schulen und auf dem Lande die Expositionseinrichtung leicht transportierbar sein mußte, ließ ich hierfür einen Expositionsapparat bauen,

---

[1]) a. a. O. Abb. 19.
[2]) a. a. O. Abb. 18.

der ein verhältnismäßig großes Feld — 31 × 31 cm — beliebige Zeiten bis zu $^1/_5$ Sekunde herab[1]) darzubieten gestattet (Abb. 7).

Auf diese Weise untersuchte Lotte Hoffmann die kindliche Wiedergabe derselben (und auch anderer) ebener Figuren, die früher schon A. Schwarz bei Dauerdarbietung hatte zeichnen lassen.

Gleichzeitig gingen wir auch zum Nachlegenlassen derselben Figuren über. Die Kinder hatten aus festem Material verschiedener Form und Größe — metallene Stäbchen, Ringe, kleine Kreisflächen usw. — die kurzzeitig dargebotenen Figuren nachzubilden. Sie erhielten das

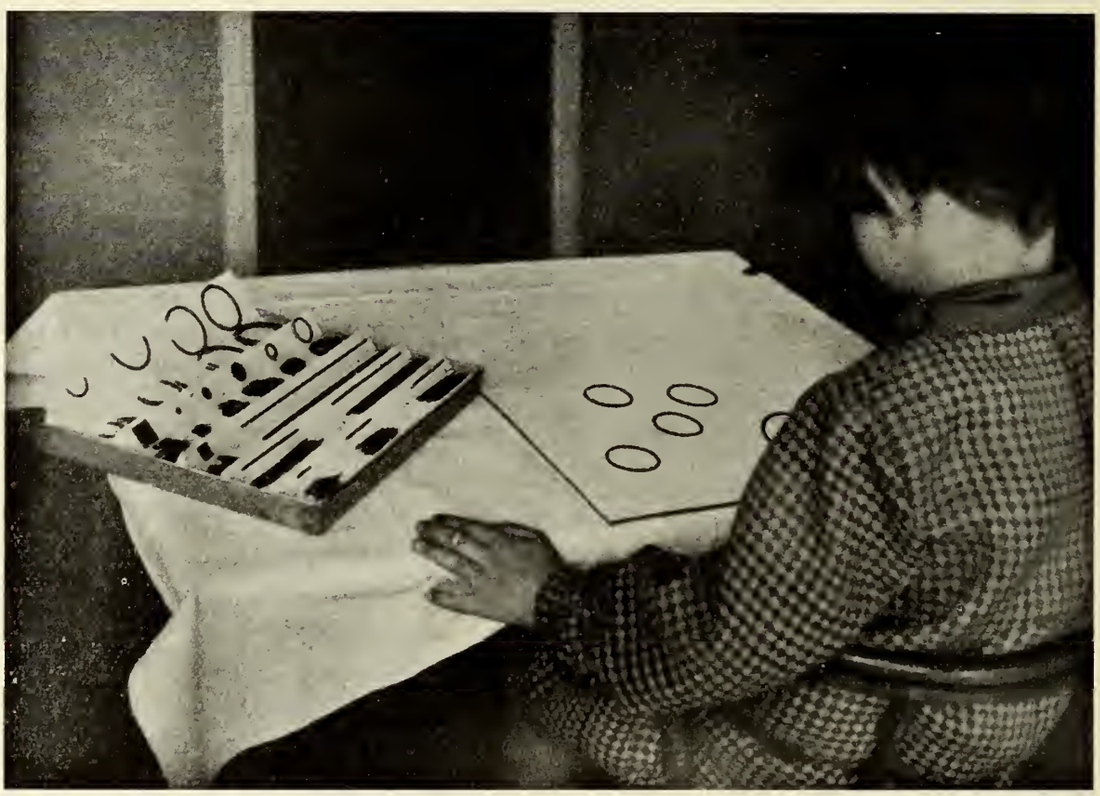


Abb. 7.

Legematerial in einem besonderen Kasten in übersichtlicher Weise geordnet (Abb. 7 links). Das Nachlegenlassen hat im Vergleich zum Nachzeichnenlassen neben verschiedenartigen Nachteilen, z. B. der Einengung der Gestaltungsfreiheit, beträchtliche Vorteile. Gewisse technische und darstellerische Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Eindrucks in die Zeichnung fallen fort. Außerdem ist die Legung durch die Präzision des Materials rein morphologisch völlig eindeutig, auch sind die Legungen hierdurch untereinander strenger vergleichbar.

Das Hauptergebnis dieser Untersuchung, zu der gegen 200 Kinder von 3—7 Jahren herangezogen wurden, war eine außerordentliche Häu-

[1]) Es wurde dies dadurch erreicht, daß zwei quadratische Diaphragmen in entgegengesetzter Richtung vor der darzubietenden Fläche vorbeischnellen. Die Zeit, in welcher sich beide Diaphragmen decken, ist die Darbietungsdauer. Besonders günstig ist es, daß dieser Expositionsapparat das darzubietende Feld von der Mitte aus freigibt und nach der Mitte zu wieder verschließt.

fung und Verstärkung der uns bekannten primitiven Züge der Wiedergabe. Die uns von vielen Seiten geäußerte Erwartung, das Kind würde angesichts des vorgeformten Legematerials, aus welchem sich jede Figur völlig objektgemäß zusammensetzen läßt, seine primitive Ausdrucksweise aufgeben oder mildern, bestätigte sich nicht. Selbst bei Dauerdarbietung der Figur legten manche Kinder bis zu 6 Jahren genau in derselben Weise, wie sie in den erwähnten Zeichnungen nach den gleichen Vorlagefiguren zum Ausdruck kommt.

Dadurch ist aufs neue erwiesen, daß in den kindlichen Lösungen weitgehend unabhäng'g von Material und Technik der Wiedergabe die kindlichen Gestaltungsprinzipien das Entscheidende sind. Die volle Eigenart frühkindlichen Ausdrucks tritt uns in den Legungen durch die Klarheit des Materials oft noch viel eindringlicher als in den Zeichnungen entgegen, darunter der ganzheitliche, der sogenannte symbolische, der schöpferische und der oft äußerst individuelle Charakter der Wiedergabe.

Vollends bei kurzzeitiger Darbietung machen sich diese kindlichen Gestaltungstendenzen in ganz besonderer Reinheit und Stärke geltend. Man vergleiche z. B. mit den früher von uns gefundenen sog. spitzensymbolischen Zeichnungen die kindlichen Legungen nach denselben Vorlagefiguren. Abb. 8 gibt Legungen von Kindern im Alter von 3;7 bis 5; 10 Jahren nach den in der obersten Reihe anzutreffenden Vorlagen teils bei lang-, teils bei kurzzeitiger Darbietung wieder. Sie zeigt, wie ein- und dasselbe Kind bei verschiedenen Vorlagefiguren (Dreieck, Rhombus, gebrochene Linie) in genau gleichartiger Weise die Spitzen durch Strahlen ausdrückt (siehe zweite Reihe von unten), und andererseits auch, wie verschiedene Kinder die Auseinandersetzung mit ein und derselben Figur in ähnlicher Weise „symbolisch" wiedergeben (erste und dritte Reihe von unten).

Ganz neuerdings ist es uns gelungen noch von ganz anderer Seite überraschend kräftige Bestätigungen für unsere Deutung des frühkindlichen Nachzeichnens und Nachlegens, z. B. auch für die beschriebene Spitzensymbolik, zu erhalten. Mit spielartiger experimenteller Methode wurde von O. Engelmayer der sprachliche Ausdruck des Kindes für ebene Figuren untersucht. Die ausgiebigen Figurenbeschreibungen, die wir dem Kinde durch einen methodischen Kunstgriff entlockten, stimmten mit dem graphischen Ausdruck der Kinder für dieselben Figuren wie mit den Legungen nach ihnen in vielen Fällen vortrefflich überein. Sie enthüllten von sprachlicher Seite her außerordentlich primitive Komplexqualitäten in der kindlichen Auseinandersetzung mit der Figur, die den bereits von uns beschriebenen bisweilen völlig entsprechen. Z. B. arbeiteten die Kinder selbst die von uns angenommene Vorherrschaft dynamischer Qualitäten, taktilmotorischer und volitiver Züge und besonders auch die emotional-affektiven Färbungen ihres Figurerlebens mit schlagenden sprachlichen Bezeichnungen heraus. So wurden etwa die Ecken der dargebotenen ebenen Figuren genau so beschrieben, als hätte das Kind nicht die Vorlagefigur selbst sondern eine kindliche spitzensymbolische Zeichnung oder Legung nach derselben vor

Augen. Die Ecken wurden von schwäbischen Kleinkindern z. B. wie folgt benannt: Strahlen, Dornen, Sonnenscheiner (= Sonnenstrahlen), Sonnenstiche, Pinsle (= strahlig wie ein Pinsel), Hölzerle, Tüpfle. Mit diesen Bezeichnungen vergleiche man die Strahlen und Punkte zur Wiedergabe der Spitzen in den Legungen Abb. 8.

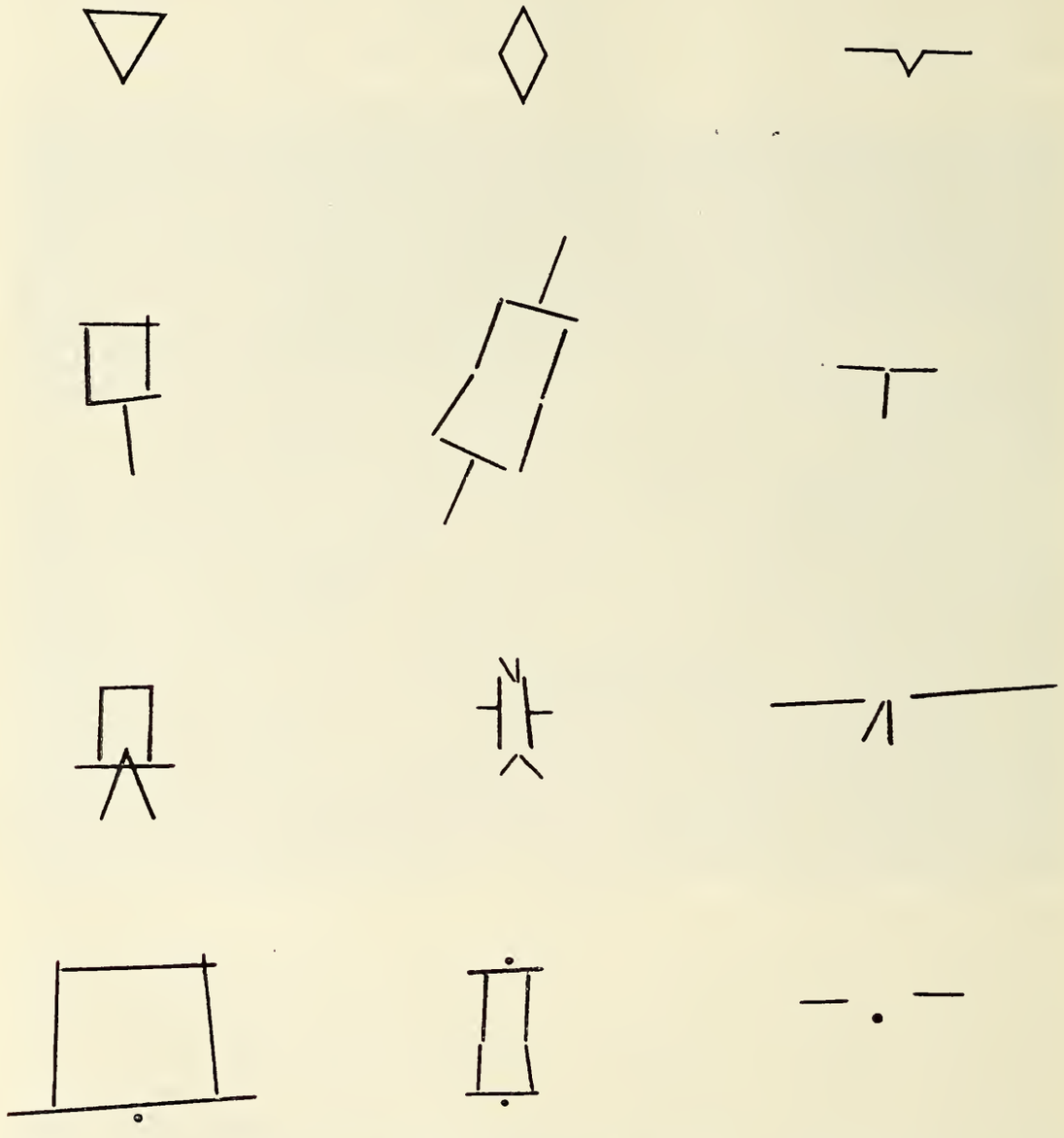


Abb. 8. Oberste Reihe: Vorlagefiguren in Tuschzeichnung; darunter: frühkindliche Wiedergabe dieser Figuren in Stäbchen und runden Plättchen aus Metall.

Nachdem wir so mit mannigfachen Methoden untersucht haben, wie die Kinder auf verschiedenen Entwicklungsstufen ihre Auseinandersetzung mit den gleichen Figuren durch Zeichnen, Legen oder sprachliche Mittel ausdrücken, läßt sich eine reichlich differenzierende und entwicklungspsychologisch abstufende genetische Typologie der kindlichen Auffassung und Wiedergabe von Formen aufstellen. Wir müssen diese jedoch der gesonderten Darstellung der einzelnen hier im Zusam-

menhange referierten Arbeiten überlassen, da sie ohne ausgiebige Abbildungen und sprachliche Belege unanschaulich bleiben würde. Jene Typologie ergibt sowohl auf dem Wege statistischer Vergleichung der Altersstufen wie auch auf dem Wege wiederholter experimenteller Untersuchung desselben Kindes durch Jahre hindurch, wie sich die Legungen nach ein und derselben Figur von hochganzheitlichem, schöpferischem und äußerst individuellem Primitivausdruck Schritt für Schritt immer ausschließlicher der im Sinne des Erwachsenen objektgemäßen Wiedergabe des Gegenständlichen nähern.

Schließlich suchten wir die Eigentümlichkeit der frühkindlichen Gestaltungsprinzipien noch von vier weiteren Seiten her zu beleuchten, und zwar verglichen wir das Nachzeichnen und Nachlegen des Kindes 1. mit dem aufgabefreien Spiele der Kinder mit unserem Nachlegematerial, 2. mit dem Nachlegen schwachsinniger Kinder, 3. mit der Auffassung und Wiedergabe derselben Vorlagefiguren durch Erwachsene, jedoch bei sehr stark erschwerten Auffassungsbedingungen, 4. mit der zeichnerischen Wiedergabe durch Kinder bei nur taktiler Darbietung derselben Figuren.

1. Bei zahlreichen frühkindlichen Legungen waren uns starke schöpferisch-gestaltende Kräfte des Kindes aufgefallen. Die einfachen Vorlagefiguren wurden vom Kinde bisweilen zu feingebauten, krystallinisch anmutenden Formen umgeschaffen: zu oft erstaunlich reifen Gebilden einer sich in fast rein formalen Spielen bewegenden Primitivkunst, vergleichbar den von Ernst Haeckel einst so schön beschriebenen „Kunstformen" der anorganischen und organischen Natur. Abb. 9[1]) zeigt uns, wie junge Kinder gewisse Wesens- und Wirkungszüge der Vorlagefiguren in reinen Formspielen von beträchtlicher Schönheit ausspinnen. Der Zusammenhang mit der Vorlage ist bei vergleichendem Studium der Lösungen fast durchweg unverkennbar, doch klingt die Vorlagefigur selbst oft nur wie ein dicht verschleiertes Ausgangsthema aus den schöpferischen Formphantasien, die es umspielen, heraus. Um diese produktiven Kräfte des Kindes weiter zu erproben, beobachtete L. Hoffmann die völlig freie spielmäßige Beschäftigung der Kinder mit dem zu diesen Legungen verwendeten Material, d. h. mit den in unserer Abb. 7 wiedergegebenen metallenen Legestäbchen, Kreisen usw. Dieselben hochgesetzlichen Gestaltungstendenzen, die beim Nachlegen wirksam sind, entfalten sich hier in voller Freiheit zu Gebilden, die teils gegenständliche Bedeutung haben, teils an Bedeutungshaftes nur anklingen, teils gänzlich frei von jeder Sachbedeutung sind. Als Beispiel diene uns Abb. 10. Sie zeigt zugleich, wie merkwürdig sich Bedeutungshaftes, Bedeutungsarmes und völlig Bedeutungsfreies mischen und durchdringen können. Wie hier so kommt

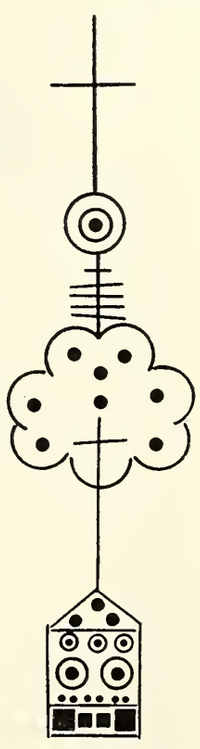


Abb. 10.

[1]) Siehe folgende Seite.

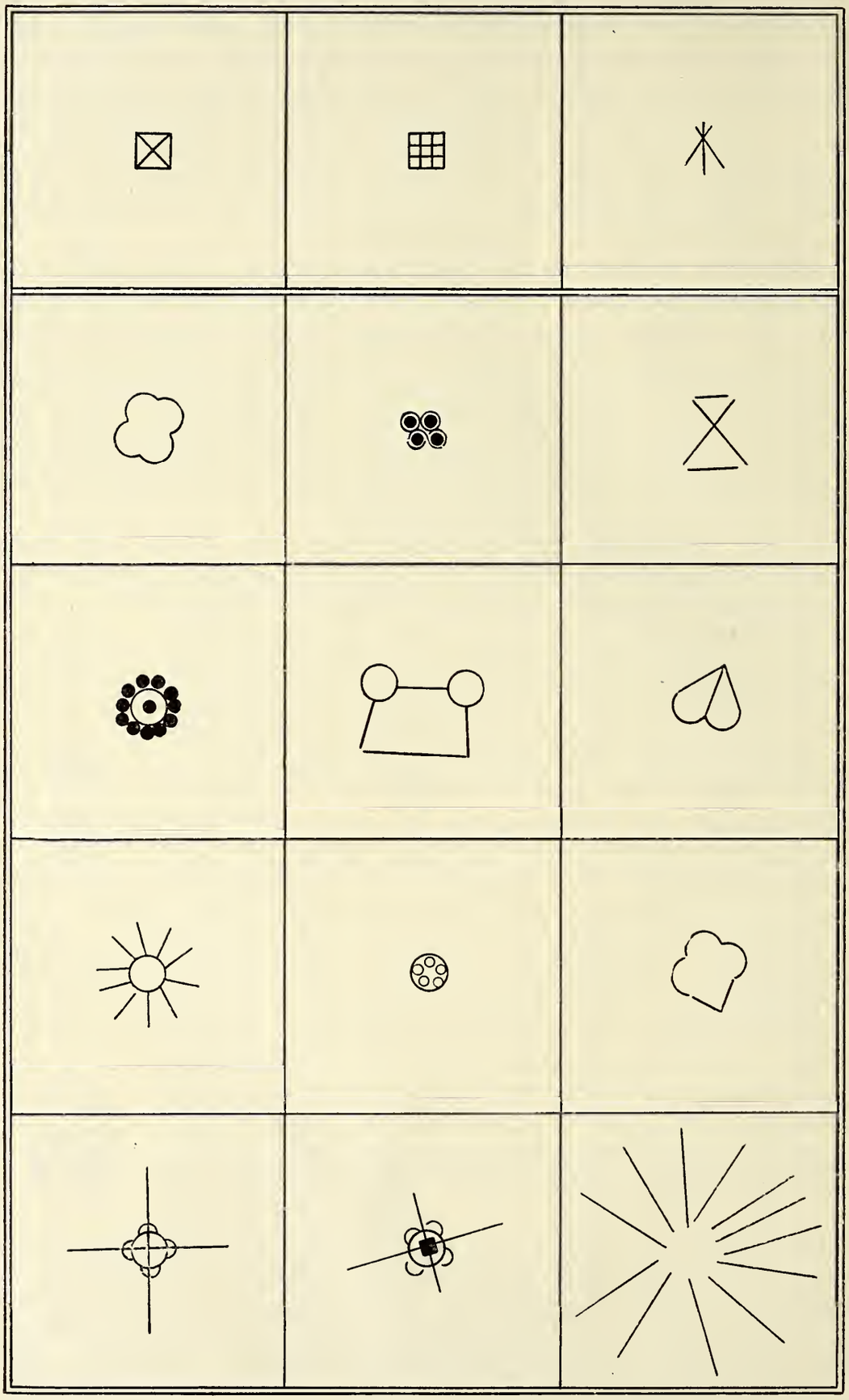


Abb. 9. Oberste Reihe: Vorlagefiguren. Darunter: frühkindliche Legungen nach diesen Figuren.

es auch sonst sehr häufig vor, daß das Formale die ursprünglich dinglichen Sinn tragenden Keime fast völlig überwuchert.

2. Die Eigentümlichkeiten primitiver Ausdrucksweise, die wir vorhin in ihren Hauptzügen entwickelt haben, gelten zunächst nur für das normale Kind. Zum Vergleiche hiermit hat L. Hoffmann das Nachlegen schwachsinniger Kinder von demselben „Intelligenzalter" nach denselben Vorlagefiguren untersucht und hier kaum Spuren jener gesunden Primitivität gefunden. Im allgemeinen sind die Wiedergaben des schwachsinnigen Kindes im Vergleich zu denen des normalen sehr viel ärmer und dürftiger, ärmer zumal an jenen übergreifenden Primitivganzheiten, an „symbolischem" Ausdruck, an individueller Mannigfaltigkeit, und sie neigen sehr häufig zum ausgesprochen Stereotypen. Wahrscheinlich ist ihr oft auffallend analytisches Gepräge durch gewisse heilpädagogische Methoden mitbedingt, die in dem Bestreben, dem Kinde wenigstens das „Elementarste" beizubringen und dieses lange und gründlich zu üben, die auch beim Schwachsinnigen oft noch vorhandenen Ansätze zu gesunden Ganzheiten gefährden, indem sie einseitig zur Zergliederung auffordern.

Gerade durch unsere Befunde an Hilfsschulkindern tritt die Eigenart des normalen Kindes besonders deutlich hervor. Zugleich wird hierdurch bestätigt, wie verfehlt es ist, das schwachsinnige Kind auf Grund seiner üblichen Einstufung in die sog. Intelligenzentwicklung des normalen nur als ein zurückgebliebenes zu bewerten und dementsprechend zu behandeln.

3. Weiter wurden dieselben Figuren, die wir Kindern zu beliebig langer oder kürzerer Betrachtung gezeigt hatten, in einer vergleichenden Untersuchung auch Erwachsenen dargeboten. Sie hatten das Gesehene mit dem gleichen Material nachzulegen; wo ihnen dies nicht möglich war, hatten sie es zeichnerisch oder wenigstens sprachlich wiederzugeben. Die Darbietungszeit war jedoch auf $^1/_{1000}$ Sekunde herabgesetzt und, wo diese Herabsetzung die Auffassung nicht genügend erschwerte, wurde zudem der Helligkeitsunterschied von Figur und Grund vermindert (L. Hoffmann). Auch wurden in besonderen Reihen die Auffassungsbedingungen, von den am meisten erschwerten ausgehend, stufenweise erleichtert, so daß man eine Folge von Wiedergaben erzielte, die die verschiedenen Stadien des Eindrucks von seiner ersten Keimgestalt durch seine Frühgestalten hindurch bis zu seiner endgültigen Durchgestaltung bei genügend günstigen Auffassungsbedingungen festhielten — Stadien, wie sie für andere Figuren und mit vielfacher Abwandlung der Art der Auffassungserschwerung schon von F. Sander untersucht und im Gegensatz zu den „Endgestalten" als „Vorgestalten" bezeichnet worden sind[1]).

Unsere Absicht war es hierbei die kindlichen Endgestalten der Figuren[2]) mit den Keimgestalten und Frühgestalten derselben Figuren beim Erwachsenen, also die Frühstufen der Formauffassung in

[1]) F. Sander, a. a. O. S. 57ff.

[2]) Teilweise auch kindliche Frühgestalten; denn wir hatten ja hier meist auch bei Kindern die Auffassungszeit, freilich nur um sehr viel wenige

der Entwicklung des Menschen vom Kinde herauf mit ihren Keim- und Frühgestalten bei erschwerter Auffassung durch Erwachsene, d. h. die echte Genese mit der von Sander Aktualgenese genannten zu vergleichen. Unsere einstige Vermutung, daß vielleicht die frühkindlichen mit frühen aktualgenetischen Gestalten weitgehend übereinstimmen würden, bestätigte sich nur in gewisser Hinsicht. So zeigte sich in Übereinstimmung mit den Befunden bei Kindern auch bei den Keimgestalten der Auffassung Erwachsener starker Drang zur Geschlossenheit der Figur und zu ihrer Regularisierung. Diese Züge haben die frühkindlichen Gestaltungen vielfach mit den von Sander und seinen Mitarbeitern beschriebenen Vorgestalten gemeinsam. Im Gegensatz zu den kindlichen Lösungen zeigen jedoch schon die frühesten Stadien der Aktualgenese deutlich Züge, die in der Richtung auf die für den Erwachsenen charakteristische Durchformung und Durchgliederung der Wahrnehmung hinweisen, so auf das mathematisch-physikalische Grundgefüge unserer Dingauffassung; denn auch unsere außerwissenschaftliche Betrachtung der Dinge zeigt dieses Gefüge in beträchtlichem Maße. Der primitive und der reifere Geist unterscheiden sich in Hauptzügen schon vom allerersten Moment ihres jeweiligen prägenden Schaffens, d. h. bereits in den Prinzipien ihrer Keimgestalten. Mittels jener äußersten Herabsetzung der Darbietungszeit beim Erwachsenen ertappen wir durch eine List auch den gestaltenden Geist des Erwachsenen gleichsam auf seiner ersten Spur, in seiner reinsten, für die Entwicklungsstufe seines Trägers bezeichnendsten Tendenz.

4. Wir hatten bei fast allen referierten Arbeiten, vorab bei denen über kindliches Zeichnen und Legen, gesehen, daß in der kindlichen Auseinandersetzung mit räumlichen oder ebenen Formen das Optische sehr häufig stark übertönt wird vom Taktilmotorischen, Emotional-Affektiven und Volitiven. Daß dieses so ist, vermag schließlich noch eine weitere besondere Untersuchung zu bekräftigen.

Ich gab den Kindern dieselben Figuren, die in allen jenen Arbeiten durchweg nur optisch dargeboten worden waren, nunmehr zur rein taktilmotorischen Auseinandersetzung in die Hand. Hierzu waren dieselben Figuren mit größter Präzision aus Metall ausgeschnitten worden. Die tastenden Hände des Kindes fanden die Figur hinter einem Schirm vor, der sie seinen Blicken verbarg, und hatten sich dort gründlich mit ihr vertraut zu machen, so lange, bis das Kind glaubte genau zu wissen, wie die Figur beschaffen sei, und hoffte sie zeichnerisch richtig wiedergeben zu können. Abb. 11 zeigt, wie ein Kind eine solche metallene Figur abtastet. Es legt danach die Figur hinter dem Schirm wieder auf das Kissen, der Schirm wird zurückgeschoben und das Kind zeichnet die Figur beinahe an demselben Platze, auf dem vorhin seine betastenden Hände gearbeitet hatten, auf den jetzt dort bereitliegenden Block.

Diese Untersuchung ergab neben anderem, was hier beiseite bleibt, daß die mit diesem Verfahren gewonnenen Lösungen gewisse Züge, welche die Zeichnungen nach den optisch dargebotenen Figuren auf-

wiesen, in einer bisweilen geradezu ungeheuerlich gesteigerten Weise zum Ausdruck brachten. Die Wiedergabe war jetzt noch sehr viel weniger als bei optischer Darbietung objektgemäß, sondern in der Regel ganz und gar von der taktilmotorischen Auseinandersetzung, von der Folge ihrer Akte, von ihrem oft höchst individuellen Verlauf, von der individuell sehr verschiedenartigen Anteilnahme des Kindes an bestimmten Zügen und von seiner aktiven Stellungnahme zu ihnen abhängig, also von eben den Erlebnisseiten, die wir auch schon bei rein optischer Darbietung aus den Zeichnungen und Legungen des Kindes herauslesen konnten. Unsere früheren Deutungen werden hierdurch in

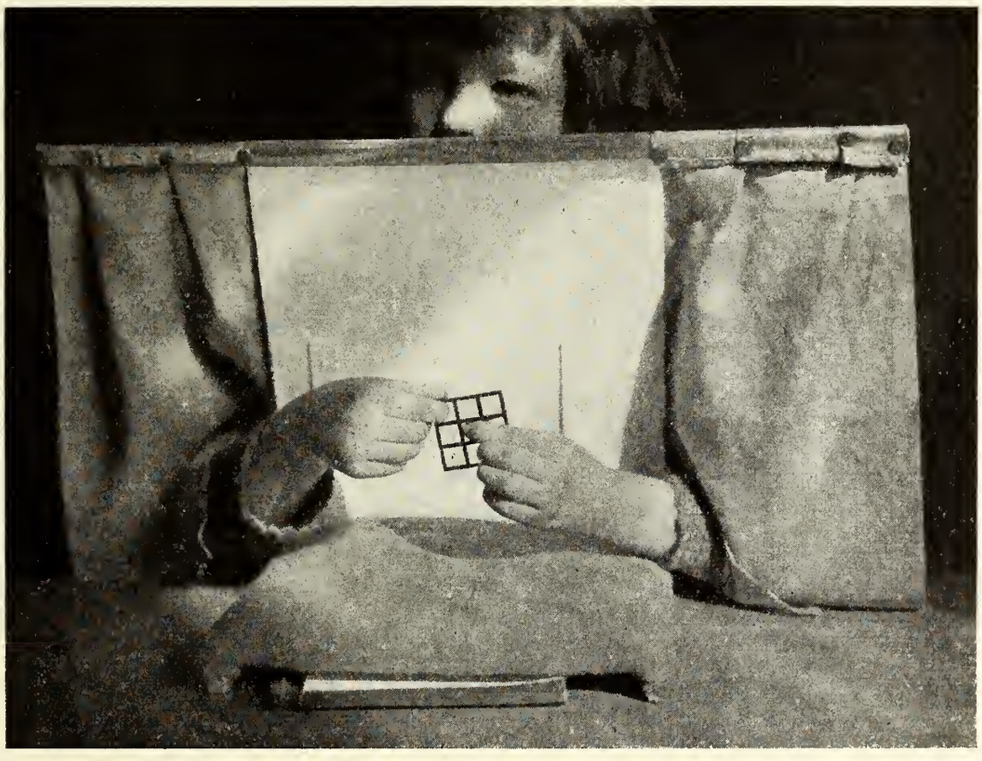


Abb. 11.

wichtigen Stücken bekräftigt und in derselben entwicklungspsychologischen Richtung, in der sie sämtlich lagen, wesentlich bereichert und ergänzt.

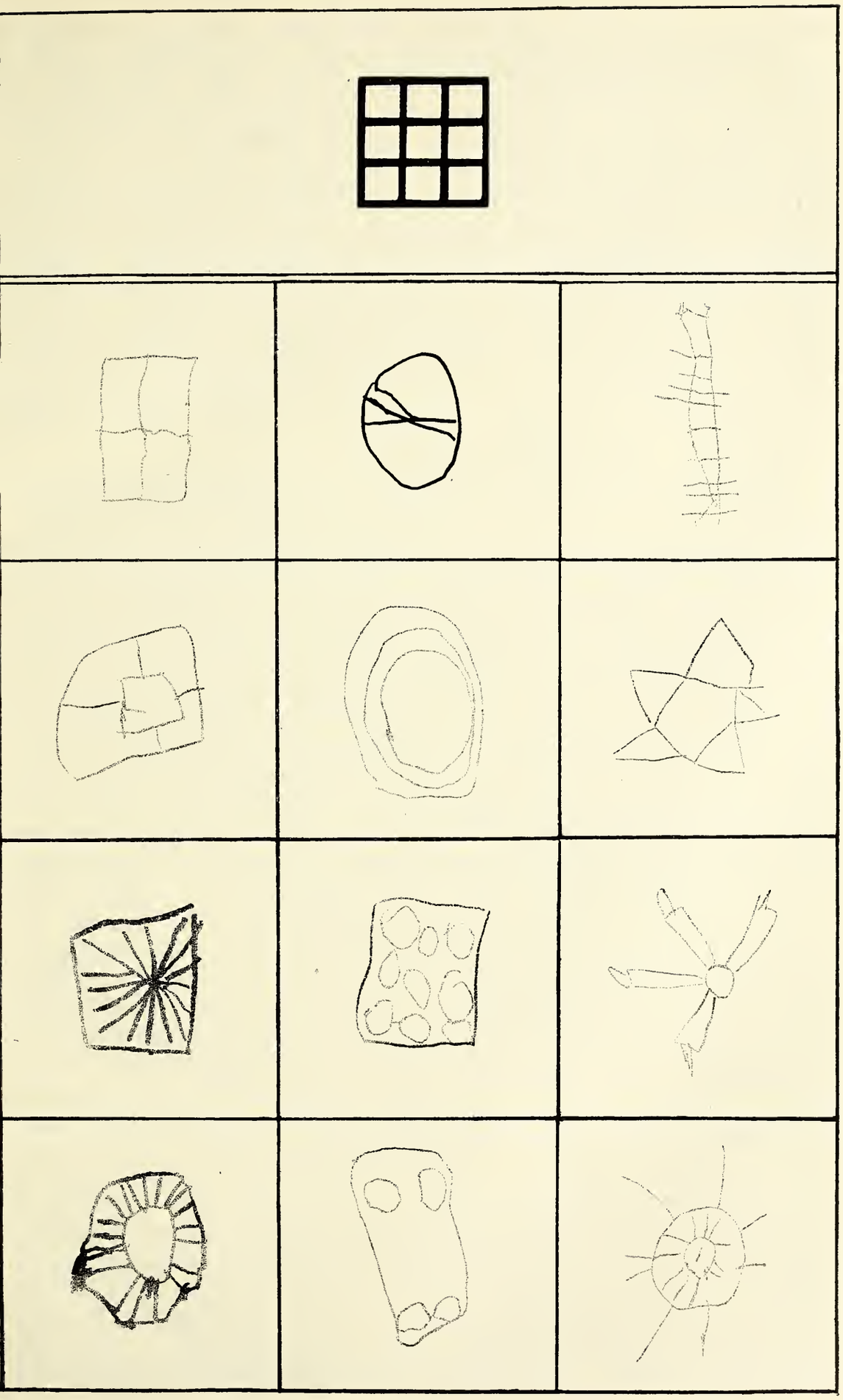
Besonders fällt die starke Steigerung des auseinandersetzungsbestimmten sog. „symbolischen“ Ausdrucks für Ecken und Spitzen aller Art auf. Die starken emotionalen und affektiven Akzente des Erlebens kamen auch in den das Tasten und das Zeichnen begleitenden spontanen sprachlichen Äußerungen der Kinder überzeugend zum Ausdruck. Die Spitzigkeitserlebnisse waren jetzt noch weit öfter und kräftiger als bei optischer Darbietung in manchmal grotesker Verstärkung derselben Ausdrucksweise wiedergegeben, die in unserer Abb. 8 gezeigt wurde, und zwar durch Häufung von Strahlen, Stacheln, Zacken oder Zipfeln oder durch eine Fülle von kleinen Kreisen, die den Kern der Figur umlagern und die den gelegten Punkten von Abb. 8 entsprechen.

Abb. 12 zeigt ein Dutzend Beispiele für den graphischen Ausdruck von $3^3/_4$—$6^1/_2$jährigen Kindern für das rein taktil dargebotene Gitterquadrat. Nur die Beispiele Nr. 1—4 nähern sich einigermaßen den wirklichen Formen des Objektes (Alter: 5;0, 4;7, 6;3, 6;2). Nr. 5 gibt den Eindruck des Sichkreuzens im Innern eines Ringsgeschlossenen wieder, Nr. 6, 7, 8 und 10 zeigen verschiedene den früher von uns besprochenen Zeichnungen und Legungen ähnliche Auffassungen der Löcherigkeit (4;0—5;9). Von diesen Lösungen besteht Nr. 6 aus einer schöpferischen, eigenartig einschachtelnden Anordnung von Kreisen: Der äußere Kreis drückt das Ringsum-Geschlossene des Ganzen aus, der mittlere die Löcherigkeit, der kleinste, innerste das Erlebnis, daß innerhalb des löcherigen Feldes kompakte Knotenpunkte — so wurden von Kindern sehr häufig die Kreuzungen der feinen Stege aufgefaßt — anzutreffen sind. Das 9. Teilfeld unserer Abbildung gibt einen an Bahnschienen und zugehörige Schwellen anklingenden Eindruck wieder (3;10). Im 12. Teilfelde sehen wir den uns bekannten starken Ausdruck der Eckigkeit des Quadrates durch große Strahlen; sie wurden mit den Ausrufen: „*Hier 'ne Ecke, hier 'ne Ecke*!" mit Nachdruck zentrifugal gezogen (5; 5). Das vorletzte (11.) Feld gibt eine Zeichnung wieder, die nach einer Betastung entstand, die wir photographisch festgehalten haben und die in unserer Abb. 11 zu sehen ist (5;8): Der kleine Kreis in der Mitte bedeutet hier nicht eines der Löcher, sondern ähnlich wie in Beispiel 6 den kompakten knotenartigen Eindruck, den das Kind beim Betasten der Stellen gewinnt, die uns als Kreuzungen von Geraden erscheinen. Die anschließenden flügelartigen Gebilde meinen, ebenfalls nach ausdrücklicher Angabe des Kindes, die den Knotenpunkt umlagernden Felder. Die Zipfel an diesen sind die von innen betasteten 4 Ecken des Gitterquadrates. Abb. 11 zeigt uns, wie das Kind eine solche Ecke von innen befühlt und „*das Eingeknickte*" an ihr feststellt.

Wie für das Gitterquadrat so haben wir für über 20 andere Figuren den Vergleich der taktilmotorischen Auffassung und Wiedergabe mit der bei rein optischer Darbietung durchgeführt, so daß sich nunmehr das Nachzeichnen und das Nachlegen wie der sprachliche Ausdruck, und zwar bei rein optischer wie bei rein taktiler Darbietung, wechselseitig aufs ergiebigste interpretieren. So ist erreicht, daß die Grundzüge der kindlichen Auffassung und Wiedergabe derartiger wesentlicher Formen nun in der Hauptsache klar vor uns liegen.

Wir schließen den zweiten Hauptabschnitt, der die kindliche Wiedergabe von Formen behandelt, damit ab, daß wir einen bisweilen von uns und auch nicht selten von anderen Seiten gebrauchten Begriff zur Charakteristik eines Hauptzuges primitiven Wiedergebens, den Begriff „symbolisch", entwicklungspsychologisch zu revidieren und durch geeignetere Kennzeichnungen zu ersetzen suchen.

Richtig ist an der Bezeichnung „symbolisch" zunächst, daß in der Tat in den so benannten kindlichen Wiedergaben gewisse Eigentümlichkeiten des Gegenstandes, z. B. seine Ecken oder Teilfelder, im Sinne des Erwachsenen nicht objektgemäß, sondern anders, und zwar



1—4 5—8 9—12

Abb. 12.

irgendwie mittelbar wiedergegeben erscheinen. Sofern „symbolisch" vornehmlich dieses Negative bedeutet und nur den Hinweis auf eine andere, nicht-objektgemäße Lösungsart enthält, ohne diese näher zu bestimmen, ist diese Bezeichnung nicht unzutreffend. Es würden demnach jene kindlichen Wiedergaben „symbolisch" heißen, weil sie gewisse Züge des Gegenstandes nur mittelbar und uneigentlich wiedergeben; und zwar uneigentlich vom Standpunkte des Erwachsenen aus, der das Objekt und die Darstellung in ihren einzelnen Formen Zug um Zug rein morphologisch miteinander vergleicht und sonach bei jenen kindlichen Darstellungen feststellen wird, daß für sie Eigenschaften charakteristisch sind, die der darzustellende Gegenstand ganz und gar nicht aufweist, d. h. daß die kindliche Wiedergabe mit Qualitäten arbeitet, die eben nicht eigentlich zum Gegenstand gehören, daß sie also den Gegenstand auf uneigentliche Weise darstellt. Sofern wir also „symbolisch" = „uneigentlich" setzen, ist es zulässig hier von einer „symbolischen" Wiedergabe zu sprechen.

Jedoch in entscheidender Hinsicht ist die Charakteristik jener frühkindlichen Ausdrucksart als „symbolisch" ungenügend und irreführend. Sie ist ungenügend, weil sie die kindliche Zeichnung oder Legung nur vom Erwachsenen aus gesehen und nur morphologisch mit dem wiedergegebenen Gegenstande vergleicht; sie ist also objektivistisch und betrachtet die Sache im Grunde noch gar nicht von ihrer Erlebnisseite. Und sie ist darüber hinaus irreführend, denn sie kann zu der falschen Voraussetzung verleiten, das Kind wisse um die Uneigentlichkeit seiner Wiedergabe und unterscheide das Uneigentliche seiner Wiedergabe von dem gemeinten Eigentlichen. Bei unseren sog. symbolischen Kinderzeichnungen und -legungen — ähnlich übrigens in Plastiken und Bauten — hat nun aber das Kind selbst keinerlei Wissen um den uneigentlichen Charakter seiner Wiedergabe, erlebt seine Zeichnungen und Legungen, auch wo sie stark vom Modell abweichen, als höchst unmittelbaren Ausdruck. Weiter ist diese Bezeichnung auch irreführend, weil sie voraussetzt, das Kind verfüge so ähnlich wie in der Regel der Erwachsene über eine isolierte Wahrnehmung des Gegenstandes und wolle diesen wirklich in seinem Sosein, in seiner Nacktheit, abbilden. Wir fanden jedoch und haben dies an zahlreichen Beispielen ausgeführt, daß das Kind auf frühen Stufen zu allermeist gar nicht den isolierten Gegenstand wiedergibt, sondern seiner Auseinandersetzung mit dem Gegenstande und mehr nur in diese eingeschlossen auch dem Gegenständlichen selbst Ausdruck verleiht. Was man gemeinhin beim Kinde für Wiedergabe eines Dinges hält, ist dieses sehr oft nur in zweiter Linie und implicite, oder auf sehr frühen Entwicklungsstufen bisweilen nahezu überhaupt nicht. — Auch kann die Bezeichnung „symbolisch" noch über das von uns soeben Betonte hinaus die falsche Auffassung erwecken, als würde in jenen Fällen vom Kinde ein Gegenstand durch ein vorstellungsmäßiges Daneben, durch ein vorstellungsmäßig und deshalb gleichsam undhaft mit ihm Verkoppeltes oder gar durch ein nur gedanklich mit ihm Verbundenes dargestellt, so als würde also z. B. die Spitze eines Gegenstandes durch etwas, was nicht selbst

Spitze ist, aber mit jenen Spitzen irgendwie undhaft verbunden ist, repräsentiert. Alle diese Gefahren der Intellektualisierung unserer Deutung des kindlichen Erlebens sprechen gegen die Beibehaltung der Bezeichnung „symbolisch".

Wir müssen deshalb nunmehr am Schlusse zusammenfassend und mit der Absicht entwicklungspsychologischer Vertiefung betonen: Die frühkindliche Wiedergabe von Formen durch Formen muß eine Deutung erfahren, die in entscheidenden Zügen von den gemeinhin üblichen, viel zu erwachsenengemäßen und intellektualistischen Interpretationen sehr weit abweicht. Die frühkindliche Wiedergabe ist in ihren charakteristischen Hauptzügen nicht Abbildung des Gegenstandes sondern Ausdruck für den mannigfachen, individuell und situationsbedingt stark variierenden lebendigen Umgang des Kindes mit ihm, ja oft geradezu Ausdruck für die Prozesse dieser Auseinandersetzung bis in ihre aktuellsten, privatesten Gesamtcharaktere oder Einzelzüge hinein.

Wenn die Ästhetik für das Deuten der bildenden Kunst das tief im vulgären Denken wurzelnde Vorurteil, alle künstlerische Darstellung wolle die Dinge so abbilden, wie sie uns erscheinen oder uns an sich zu sein scheinen, endlich überwindet und einzusehen beginnt, daß es dem bildenden Künstler gestattet sein muß die Wirkungsweise der Dinge auf uns auf mannigfache Weise in den Ausdruck mit hineinzunehmen, so muß eine solche stark erweiterte Auffassung von den Möglichkeiten des Ausdrucks in ganz besonderem Maße für den bildnerischen Ausdruck des Kindes gelten.

Gewiß können sich im kindlichen Erleben, sogar schon auf frühen Stufen, aus dem Umgang mit den Dingen hier und da auch schon Züge ihrer Erscheinung und ihres Wesens so eigentümlich herausheben, daß sie von ihm in eigentlichem Sinne wiedergegeben werden. Es sind dies sogar nicht selten Züge, die bereits unserer Wahrnehmung Nahekommendes aufweisen, z. B. wenn das Kind das Gitterquadrat zwar noch als ein Löcheriges, jedoch bereits von annähernd quadratischem Kontur umgeben oder den Rhombus zwar spitzenwirkungshaft, aber, was die gegenseitige Lage seiner vier Ecken anlangt, doch bereits annähernd objektgemäß wiedergibt. Aber weit wichtiger und bezeichnender ist es für den bildnerischen Ausdruck der frühen Kindheit, daß er zu allermeist reichlich Züge des lebendigen kindlichen Verkehrs mit dem Objekt enthält, ja von diesen meist völlig beherrscht wird; und zwar zeigen diese Züge vornehmlich solche Qualitäten, die für den Erwachsenen, mindestens für den, der die Dingwelt nüchtern und unkünstlerisch betrachtet, ganz und gar nicht unmittelbar zum Objekt selbst gehören.

Wir sind, mindestens in der unkünstlerischen Betrachtungsweise, gewohnt gewisse Bestände scharf als Wahrgenommenes aus unserem Gesamterleben auszugliedern, uns gegenüber-zu-stellen, weshalb wir ja vom „Gegen-stand", d. h. von dem uns Gegenüber-stehenden, reden. Und uns erscheinen unsere eigenen Akte der Auseinandersetzung mit dem Gegenstande, etwa unser Manipulieren mit ihm, mehr nur undhaft und äußerlich mit ihm verbunden. Für das Kind aber

gehört all dieses mit dem Gegenstande ungleich inniger zusammen, bildet mit ihm eine noch mehr oder minder komplex-innige, binnendiffuse und eben deshalb gefühlsartige Ganzheit[1]). Ein in unserem Sinne scharf ausgegliedertes „Ob-jekt", ein aus dem Gesamterleben herausgestanztes Wahrgenommenes gibt es auf allerfrühesten Stufen überhaupt noch nicht; Ansätze hierzu bilden sich erst allmählich heraus. Ja selbst bis weit hinauf, für manche Situationen bis ins Jugendalter, ist die Ausgegliedertheit der Wahrnehmung noch nicht in dem Maße ausgeprägt wie für uns Erwachsene. Das Wahrgenommene hat im frühkindlichen Erleben und in vieler Hinsicht auch später noch gleichsam einen „Hof", der stark auf die Subjektseite herüberreicht, der die ganze Wechselwirkung mit dem Subjekt in sich hineingesogen zeigt. Oder mit einem anderen ebensowenig forcierbaren Vergleich: Das Wahrgenommene ist auf frühen Stufen reichlichst mit „Fransen" versehen, die ihm später mehr und mehr fehlen; ja diese „Fransen" — das Bild der „Fransen" stammt wie auch das z. B. von W. Köhler oder Heinz Werner gern gebrauchte des „Hofes" schon von James[2]) — sind im frühen Erleben oft weit wichtiger als die Keimgebilde des Gegenständlichen, zu dem sie gehören. Doch wir müssen auch noch über diese Bilder hinausgehen, da sie immer noch das Mißverständnis propagieren, als seien die wahrnehmungsmäßigen Bestände im primitiven Gesamterleben das Kernhafte, um das sich das übrige lagere. Denn es ist eher umgekehrt: Auf frühen Stufen ist im Gesamterleben die reaktiv-aktive Stellungnahme der primitiven Leib-Seele-Ganzheit zum äußeren Eindruck, nicht der Eindruck selbst, das Beherrschende. Das Erlebnis der Stellungnahme, nicht das Gegenständliche, ist die Dominante des Ganzen. Das Gegenständliche ist viel mehr Randphänomen als Zentrum. Oder schließlich mit einem noch anderen Bilde: Das Wahrnehmungsmäßige ist auf frühen Stufen überhaupt nur ein relativ künstlicher Schnitt durch das Gesamterleben; und die Formen und Farben, die dieses Präparat zeigt, sind häufig nicht einmal besonders wichtig für das Gepräge des Gesamterlebens.

Dieses Gesamterleben des Umgangs und der Stellungnahme oder einzelne hochganzheitliche Züge, die diesem Insgesamt des Umgangserlebens unmittelbar einhaften, diesem Ganzen als solchem zukommen, sind der charakteristische Hauptinhalt des bildnerischen Ausdrucks in früher Kindheit. Dabei ist das Umgangserleben auf frühen Stufen noch keineswegs so aufgespalten in eine gegenständliche Sphäre und in die Sphäre der Beschäftigung mit diesem Gegenständlichen, sondern diese beiden Sphären beginnen erst sich aus dem sie beide übergreifenden komplex-innigen, binnendiffusen und sehr häufig obendrein ausgeprägt außendiffusen Ganzen herauszugliedern. Dabei liegen die das Ganze beherrschenden Züge oft durchaus nicht in den Keimgebilden des Gegenständlichen sondern auf der Seite des Wirkungs-

[1]) Vgl. oben S. 26f.

[2]) William James, Psychologie, übersetzt von M. Dürr, Leipzig 1909, S. 164.

haften. Die primitiven Erlebensganzen als solche sind im Vergleiche mit den entsprechenden des Erwachsenen zumeist einseitig ins Wirkungshafte umakzentuiert. Wir schlagen vor, die kindlichen Gestaltungs- und Ausdrucksformen, die in der beschriebenen Weise das Gegenständliche weit übergreifen, die also das Gegenständliche nur als ein relativ Untergeordnetes in sich tragen und bisweilen völlig überherrschen, eben deshalb als **über**gegenständlich zu bezeichnen.

Natürlich enthalten diese noch wesentlich über gegenständlichen Erlebnisse immer schon Keime des Gegenständlichen, Ansätze zu frühgegenständlichen Unterganzheiten, z. B. Keimgestalten der Dinge in sich, aber noch sind diese Keime zu dinghaften Gebilden, die sich untereinander und gegen das Primitivindividuum langsam deutlicher abzusetzen beginnen, keineswegs die das Insgesamt prägende Macht. Prägend und führend in diesen Komplexqualitäten ist vielmehr noch das Übergegenständliche.

Diese übergegenständlichen Ganzen sind — als der Keimboden des Gegenständlichen, als das der Gegenstandsausgliederung genetisch Vorangehende — zugleich als **vor**gegenständlich zu bezeichnen. Die gefühlsartigen Primitivganzen, denen der Leipziger Psychologenkreis seit langem den genetischen Primat zuerkennt, lassen sich als über- und vorgegensändlich näher bestimmen. Im Über- und Vorgegenständlichen liegt die stärkste Eigenart und zugleich der bedeutsamste Eigen- und Dienstwert des primitiven Seelenlebens.

Für den Heilpädagogen ist es unerläßlich das rechte Bild des Seelenlebens des normalen Kindes als Folie für das Seelenleben des abnormalen Kindes zur Verfügung zu haben. Jedoch wie das normale Kind nicht als verkleinerter oder zurückgebliebener Erwachsener aufzufassen ist, so ist auch das schwachsinnige Kind nicht etwa ein zurückgebliebenes normales Kind. Wir kennen gewisse einseitige quantitative Überlegenheiten der Schwachsinnigen und vor allem bedeutende qualitative Unterschiede zwischen dem normalen und dem schwachsinnigen Kinde. Vermißten wir doch gerade bei diesem jene sichere und starke Vorherrschaft der gesund-primitiven, übergreifenden, gefühlsartigen Komplexqualitäten. Es ist zu fragen, ob nicht auch dem Hilfsschulkinde erheblich mehr von jenen primitiven Ganzheiten, die das normale kindliche Seelenleben unter den Typen des Menschlichen auszeichnen und Wesen und Wert des Ewig-Kindlichen ausmachen, in größerem Umfang, als es die herrschende Hilfsschulpraxis gestattet, erhalten oder zugänglich gemacht werden kann.

Über Sinnerfüllung optischer Komplexe bei Schwachsinnigen.

Von **F. Sander**-Leipzig.

Der Vortragende berichtete an Hand zahlreicher Lichtbilder über eine neue Methode[1]), die darauf beruht, daß eine stark schematisierte, gegenständlich sinnvolle Zeichnung in einzelne Teilstücke aufgelöst wird. Diese für sich sinnlosen Teilstücke werden in einer Folge von Projektionen, jedesmal um ein Stück vermehrt, kurzzeitig dargeboten. Der Beobachter hat die Aufgabe zeichnerisch und mit Worten festzuhalten, was er gesehen und erlebt hat. Der summativen Aneinanderfügung einzelner Stücke entspricht ein ganzheitlicher Prozeß, der mit ausgesprochener Gerichtetheit von Stufe zu Stufe fortschreitet, bis die gegenständliche Bedeutung der Zeichnung aufleuchtet. Ein Drang das zunächst Sinnlose sinnvoll zu gestalten beherrscht in gefühlsartig erlebten Spannungen den ganzen Prozeß, in charakteristischen Vorgestalterlebnissen[2]) kündigt sich, meist blitzartig ahnungsweise, ein Sinn der dargebotenen Stückzeichnung an, der dann durch den weiteren Verlauf bestätigt oder wieder verlassen wird, bis schließlich wie eine Erlösung aus oft qualvollen Spannungen heraus der Sinn des Ganzen endgültig wird und damit zugleich alles, was vorher stückhaft sinnlos war, sinnvoll in das Ganze eingeht.

Während der Normale sich jeder Veränderung der Gesamtlage, die durch das Hinzutreten eines neuen Stückes geschaffen wird, elastisch anpaßt, eine eingeschlagene Sinnrichtung zugunsten eines neuen, sinnvolleren Ganzen verläßt, zeigten Paralleluntersuchungen an Schwachsinnigen eine eigentümliche Starrheit, die dazu führen kann, daß sich der Schwachsinnige wie in eine Sackgasse verrennt und bei einer Deutung hängen bleibt, die im Verlauf des Gesamtprozesses vom Normalen längst überwunden ist. Oft konservieren sich Teildeutungen, wie an Lichtbildern gezeigt wurde, noch in der letzten Phase. Während beim Normalen alles Dargebotene in den Sinn- und Gestaltzusammenhang eines gegliederten Ganzen rückt, bleiben beim Schwachsinnigen oft mehrere Teilganze zusammenhanglos nebeneinander stehen. Auffällig und charakteristisch sind ferner, besonders bei den ersten Expositionen, zeichnerische Umformungen des Materiales in Richtung auf geometrische Regelmäßigkeit und rhythmisch-reihige Formungen, die in stereotyper Wiederholung mit der Macht des einmal Geformten die reichere, gegenständlich sinnvolle Gliederung, wie sie vom Normalen erlebt wird, abblenden. Solchen schematischen Verödungen steht bei anderen Schwachsinnigen eine zügellos wuchernde Phantasie gegenüber, für

---

[1]) Über die Ergebnisse vgl. Friedrich Sander, Über Sinnerfüllung optischer Komplexe. Neue Psychol. Stud. 1928, 4, „Gestalt und Sinn", hrsg. von Krueger und Sander. (Im Druck.)

[2]) Zum Begriff Vorgestalterlebnis vgl. Sander, Ergebnisse der Gestaltpsychologie. Bericht über den 10. Kongreß für exp. Psychologie in Bonn 1927. Jena 1928.

die das dargebotene Material nur ein auslösender Anstoß ist. Es scheint, als sei diese Methode durch ihren charakterologischen Ertrag geeignet feinere Differenzierungen von Schwachsinnsformen herauszustellen.

Rössel-Hamburg fragt an, wie innerhalb der Untersuchungen das Moment der zeichnerischen Fähigkeit behandelt wurde.

Schnell-Lauenburg: Bei dem Vorgang der Sinnerfüllung optischer Komplexe befindet sich eine kurzsichtige Versuchsperson einer Normalsichtigen gegenüber im Vorteile. Der Kurzsichtige steht schon von vornherein unter dem Zwang, vage, verschwimmende, unklare Einzelheiten zu sinnerfüllten Ganzheiten zusammenfassen zu müssen. Diese verschärfte Neigung zum Erraten des in der Umwelt andeutungsweise Geschauten ist eine gewisse seelische Kompensation der körperlichen (sensorischen) Unzulänglichkeit.

In einer Phase des Versuches, in der Disk. mit unbewaffnetem Auge (bei 4 Di. Myopie) schon die Umrisse der immer deutlicher werdenden Gesamtfigur (Bäuerin) erfaßte, brachte ein Vorhalten der Lorgnette (der korrigierenden Gläser) sofort diesen Eindruck zum Schwinden. Trotz bester Absicht und bewußter Anstrengung war es Disk. zu ihrem eigenen Erstaunen nicht mehr möglich die doch nunmehr klar und deutlich gesehenen Einzelheiten in den Rahmen der gedachten Gesamterscheinung zu zwingen. Der Normalsichtige verliert sich an den Einzelheiten, der Sinn wird nicht mehr in einer Zusammenfassung gesucht, sondern in einen jeden dargebotenen kleinen Strich hineingetragen (Auffassung der einzelnen Striche als „Blitz", „Schöpfkelle", „Birkensamenblättchen", „Buchstabe L" usw.). Die seelischen Vorbedingungen, die Einstellung dem Geschauten gegenüber, sind also beim Kurzsichtigen anders als beim Normalsichtigen.

Es würde sich empfehlen, um eine grobe Fehlerquelle auszuschalten, die Augen der Versuchsperson durch Vorhalten entsprechender Gläser auszukorrigieren.

Über das Nachzeichnen von geschlossenen und Punktfiguren bei Schwachsinnigen.

Von **E. Schwab**-Bonn.

Mit 3 Abbildungen.

Die Anregung zu den folgenden Untersuchungen gab das unterschiedliche Verhalten mancher Kinder beim Nachlegen von Glaskugeln. Eine Reihe von Schwachsinnigen versagte, wenn es galt die Kugeln untereinander in bestimmte Lage-Form-Beziehungen zu bringen. Wurden z. B. drei Kugeln nur linear nebeneinander angeordnet, so bereitete das Nachlegen keine Schwierigkeit. Bildeten die drei Kugeln aber die Spitzen eines Dreiecks, so konnte beim Nachlegen nicht die gleiche Anordnung getroffen werden. Erleichterte man danach den Versuch durch drei Stäbchen, die — in Dreiecksform gelegt — eine geschlossene Gestalt bildeten, so war das Ergebnis wesentlich günstiger. Manche Kinder, die beim Kugel-Dreieck versagten, legten das Stäbchen-Dreieck richtig nach.

Und ein gleicher Leistungsabfall ergab sich beim Zeichnen. Figuren mit geschlossener Linienführung wurden richtig abgezeichnet. Punktfiguren dagegen konnten nicht bewältigt werden.

Diese auffallende Diskrepanz erforderte eine nähere Untersuchung. Es galt den Versuch gleichartig an einer großen Zahl von Schwachsinni-

gen durchzuführen und außerdem Vergleichswerte von normalen Kindern zu gewinnen.

Die Versuchsanordnung war möglichst einfach gestaltet. Dem Kinde wurde jeweils zuerst ein Blatt mit den geschlossenen Figuren vorgelegt mit der Aufforderung sie in die darunter befindlichen leeren Felder abzuzeichnen. Dann wurden auf einem zweiten Blatt die Punktfiguren mit geringer Punktzahl und auf einem dritten diejenigen mit größerer Punktzahl geboten.

Durchgeführt wurden die Versuche in einem Kindergarten und in einem Montessori-Haus, weiterhin an drei Hilfsschulklassen und an den beiden Unterklassen einer Volksschule. Hinzu kommt das sehr große Material der Provinzial-Kinderanstalt Bonn.

Es zeigte sich nun, daß auch entwicklungsgenetisch die geschlossene Figur geraume Zeit vor der Punktfigur bewältigt werden kann. Des öfteren ließ sich bei den Kleinen die völlig andersartige Wirkung der Punktfigur beobachten. Während sie eifrig und ohne Zögern die geschlossenen Figuren nachzeichneten, reagierten sie mit einem leichten Zurückbeugen des Oberkörpers und mit einem befremdeten Gesichtsausdruck auf die Darbietung der Punktfiguren. Manchmal kam es auch zu einem klar formulierten: „Das kann ich nicht". Bei diesen Kindern — es handelt sich dabei hauptsächlich um Drei- bis Vierjährige — trat der scharfe Unterschied schon heraus, wenn man ihnen einen geraden Strich und dagegen drei nebeneinander liegende Punkte vorzeichnete. Der Strich wurde prompt und sicher nachgemacht, die Punkte aber wurden abgelehnt. Die gesonderte Aufforderung aber: Mache einen Punkt! konnte wieder ausgeführt werden.

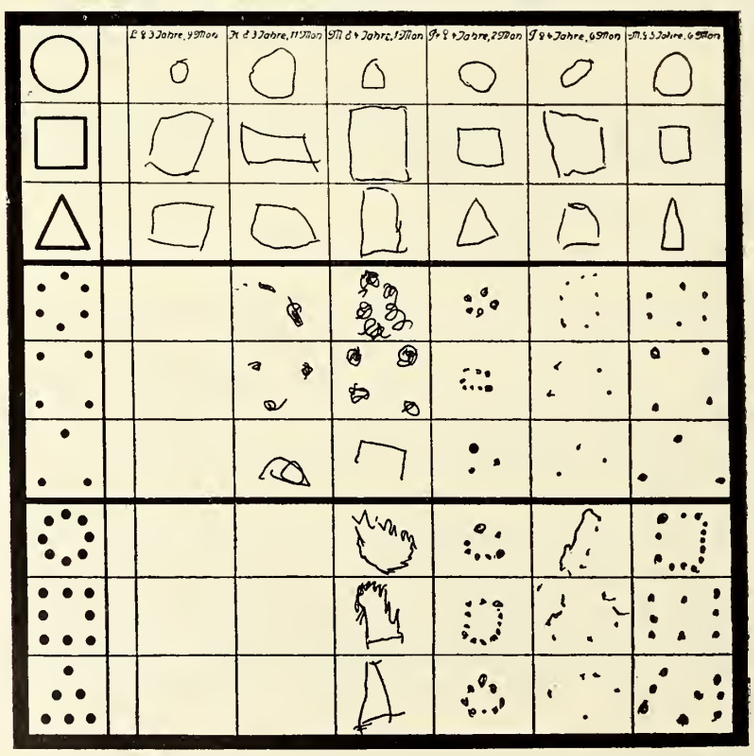


Abb. 1.

Es seien einige Leistungen aus verschiedenen Altersstufen herausgegriffen. (Abb. 1.)

Das Kind in der ersten Reihe — ein Mädchen von $3^3/_4$ Jahren — lehnte alle Punktfiguren, auch die Punkt-Linie, ruhig und bestimmt ab. Der etwas ältere Knabe in der nächsten Reihe macht jeweils den Versuch und ist über das Mißlingen etwas beschämt, bittet nochmals eine von den vorhergehenden Figuren machen zu dürfen: „Die kann ich besser". Bei den Vierjährigen der drei nächsten Reihen kommt es schon einigermaßen zu einer Formbeherrschung, es fehlt aber zum Teil noch die motorische Sicherheit beim Aufsetzen der Punkte. Die Hand entgleist gewissermaßen. Erwähnt sei, daß diese Kinder spontan die Punktfiguren mit den geschlossenen verglichen und identifizierten. Sehr bemerkenswert ist die Tendenz die mehrzähligen Punktfiguren mit ausgefüllten Zwischenräumen

nachzuzeichnen. Es kommt z. B. zu einer Zick-Zack-Linie, die das Andersartige gegenüber der geschlossenen Figur betont, ohne daß die Punktdistanzen innegehalten werden können. Diese Tendenz die Zwischenräume auszufüllen fand sich des öfteren auch noch bei Fünfjährigen. Die letzte Reihe bringt die Leistungen eines $5^1/_2$jährigen Mädchens. Es soll bei ihm vor allem darauf hingewiesen werden, wie das mehrzählige Punktdreieck in Untergruppen aufgeteilt und wiedergegeben wird, eine Leistungsform, die sehr häufig noch bis zum Alter von 8 Jahren vorkommt.

Kurz zusammenfassend läßt sich sagen, daß nach unseren Ergebnissen das normale, durchschnittlich begabte Kind von 5—6 Jahren die Punktfiguren mit geringer Punktzahl — also das einfache Punkt-Drei- und -Viereck — nachzeichnen kann, so daß diese Leistung vom schulreifen Kinde zu erwarten ist. Unter den 40 geprüften Schülern und Schülerinnen des ersten Schuljahres der Normalschule war kein Kind, das beim einfachen Punkt-Drei- und -Viereck versagte. Bei den Punktkreisen wird des öfteren die Rundung noch nicht gut herausgearbeitet und bei dem mehrzähligen Punkt-Drei- und -Viereck kommt es häufig zu einem Widerstreit zwischen Punktzahl und Punktanordnung. Oder aber die Figur wird in mehrere Teilgruppen zerlegt.

Betrachtet man dagegen das intellektuell geschädigte Kind, so zeigt sich ein weitgehender Unterschied. Kinder, die noch im Kritzelstadium stehen, scheiden natürlich automatisch aus. In Betracht kommen nur solche, die die geschlossenen Figuren nachzeichnen können, dagegen bei den Punktfiguren versagen. Es werden in solchen Fällen wohl auch Punkte gemacht, ihre gestaltsmäßige Anordnung kann aber bei der Nachbildung nicht gewahrt werden. Die Punkte werden entweder chaotisch und ohne erkennbare Gliederung hingesetzt oder in einer Linie angeordnet, oder — im günstigsten Falle — werden Teilgruppen gebildet.

Zunächst läßt sich ganz allgemein aus unseren Befunden entnehmen, daß das schwachsinnige, aber bildungsfähige Kind die Fähigkeit zur Nachbildung von Punktfiguren erst auf einer höheren Altersstufe erwirbt als das Normalkind. Von den Hilfsschülern wurden durchschnittlich mit 8 und 9 Jahren die einfachen Punkt-Drei- und -Vierecke bewältigt. Die mehrzähligen Punktfiguren bereiten freilich auch im 10. bis 14. Lebensjahre dem Hilfsschüler häufig noch Schwierigkeiten.

Nur die Schwerschwachsinnigen versagten auch noch nach dem 9. und 10. Lebensjahre. Es waren dies meist Kinder, die uns zur Beobachtung überwiesen wurden, entweder, weil sie in der Hilfsschule keine Fortschritte machten oder weil man sich in der Dorfschule vergebens mit ihnen abgemüht hatte.

Unter diesen schweren Schwachsinnsformen nehmen an Hand unseres Materials die Kinder mit mongoloider Idiotie einen relativ breiten Raum ein. Unter unseren 36 Fällen — 30 davon hatten das 6. Lebensjahr schon überschritten — war kein Kind, das die Punktfiguren beherrscht hätte. Es ist dies um so bemerkenswerter und charakteristischer, als gerade die ausgeprägten Fälle von Mongolismus als bildungsunfähig anzusehen sind.

An Hand von zwei Fällen möchte ich das weitgehende Versagen der Mongoloiden veranschaulichen. (Abb. 2.)

Abb. 2 zeigt in der oberen Rubrik die Leistungen eines 19jährigen Mädchens. Das geschlossene Dreieck wird mit veränderter Raumlage nachgezeichnet, der Punktkreis jedoch nur als ein Strichgewirr wiedergegeben. Besonders auffallend aber war die Unfähigkeit der Patientin, Punktfiguren auch nur durchzupausen. Alle geschlossenen Figuren, auch ganz kleine Vierecks- und Dreiecksformen, wurden einigermaßen formgerecht, wenn auch etwas verschwommen und ohne exakte Eckenbetonung durchgepaust. Die Punktfiguren dagegen wurden trotz wiederholter Anweisung beim Durchpausen nicht in ihrer Punkthaftigkeit berücksichtigt, sondern untereinander verbunden. Die Abgrenzung und Reduktion auf einzelne Punkte war nicht möglich.

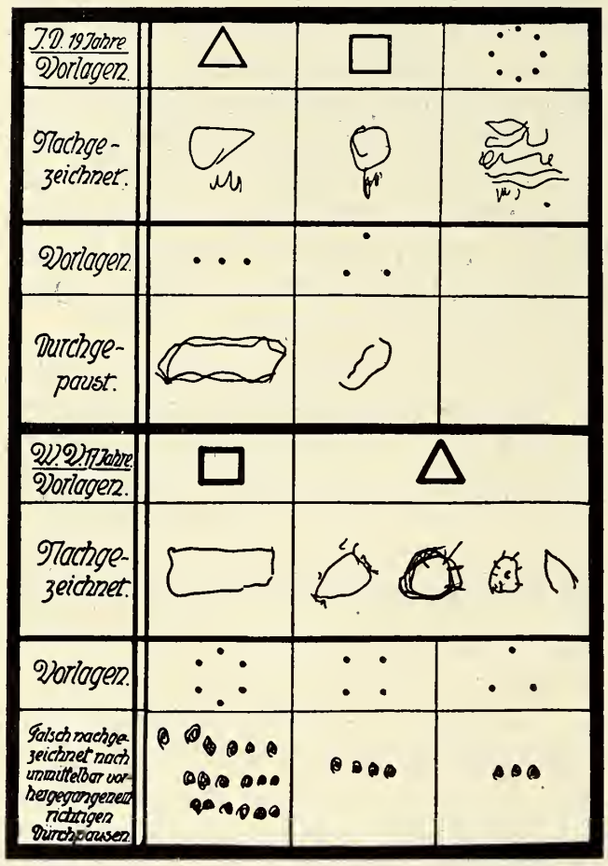


Abb. 2.

In dem weiteren Falle handelt es sich um ein 17jähriges Mädchen. Es kam zu etwas besseren Leistungen, insofern ihr das Durchpausen auch bei den Punktfiguren gelang. Zum freien, unmittelbaren Abzeichnen jedoch war auch diese Patientin unfähig. Überraschend war dabei, daß sie auch unmittelbar im Anschluß an das richtige Durchpausen beim nochmaligen Abzeichnen ihrer eigenen durchgepausten Figuren die gestaltmäßige Anordnung der Punkte schon nicht mehr wahren konnte. Es sei betont, daß sie durchaus beteiligt war und ihre Sache gut machen wollte.

Wie außerordentlich die Leistung abfällt, tritt bei dieser Patientin auch sehr klar bei Darbietung von Buchstaben in Erscheinung (Abb. 3). Die Buchstaben mit geschlossener Linienführung werden nach mehrfachen Versuchen einigermaßen bewältigt, zum Teil mit Raumverlagerung. Auch die Punkt-Buchstaben mit Strichverbindung gelingen noch in etwa. War der Buchstabe jedoch nur in Punkte aufgelöst, so kam es lediglich zu unbeholfenen Versuchen. Eine formgerechte Wiedergabe war unmöglich. Beim Punkt-*l* hilft sie sich, indem sie zuerst die Grundlinie zieht und nachträglich die Punkte einträgt. Bei Aufforderung das *l* nur aus Punkten zu machen versagt sie wieder völlig.

Die gemachten Beobachtungen wurden hier mitgeteilt ihrer praktischen und ihrer theoretischen Bedeutung halber.

In praktischer Hinsicht wird zur Ergänzung der üblichen Prüfungsmethoden die Prüfung mit einfachen Punktfiguren bei Schulneulingen oder bei Kindern, die von der Normalschule der Hilfsschule überwiesen werden sollen, vorgeschlagen. Es bleibt dahingestellt, ob ein Kind, welches beim einfachen Punkt-Drei- und -Viereck völlig versagt, die zum Lesen und Schreiben nötigen Voraussetzungen mitbringt.

In theoretischer Hinsicht aber ist die Frage aufzuwerfen, wie die mitgeteilten Tatsachen zu deuten sind. Sie müssen vom entwicklungspsychologischen und vom gestalttheoretischen Gesichtspunkte aus gewertet werden.

Einen Deutungsversuch gibt Bappert, der gleichfalls Versuche mit Punktfiguren an Schwachsinnigen durchgeführt und in der vor kurzem erschienenen Schrift: „Zur Berufsfähigkeit der Hilfsschüler[1])“ veröffentlicht hat. Unter anderen Versuchsbedingungen — nämlich bei tachistoskopischer Darbietung — prüfte er 14jährige Hilfsschüler mit 10 verschiedenen Punktfiguren. Diese tachistoskopische Darstellung bedeutet freilich für die Leistungsanalyse eine wesentliche Erschwerung, da mehrere Komponenten, z. B. Merkfähigkeit, Art der Aufmerksamkeit, Perseveration und Ermüdung, mitberücksichtigt werden müssen. Bappert verfolgt bei seinen Untersuchungen vor allem praktische Zwecke und wertet sein Materia hauptsächlich statistisch aus. Hinsichtlich der theoretischen Deutung greift er auf eine frühere Arbeit[2]) zurück und sucht die Minderleistungen der Schwachsinnigen bei den Punktfiguren in der gleichen Weise zu deuten wie ihr Versagen beim Abzeichnen des Rhombus. Er führt aus, daß „bei einer ganzen Reihe von Hilfsschülern sich der Rückstand in der psychobiologischen Entwicklung darin zeigt, daß bei diesen Kindern die motorische und die optische Sphäre noch weit auseinanderstehen, so daß gewisse Bewegungen noch sehr unvollkommen oder fast gar nicht von der optischen Auffassung her gelenkt werden.[3])“ Oder wie er an einer anderen Stelle sagt: „Das Motorium ist noch so schwach entwickelt, daß das optische Bild die entsprechende motorische Gestalt nicht auszulösen oder zu bilden vermag.[4])“

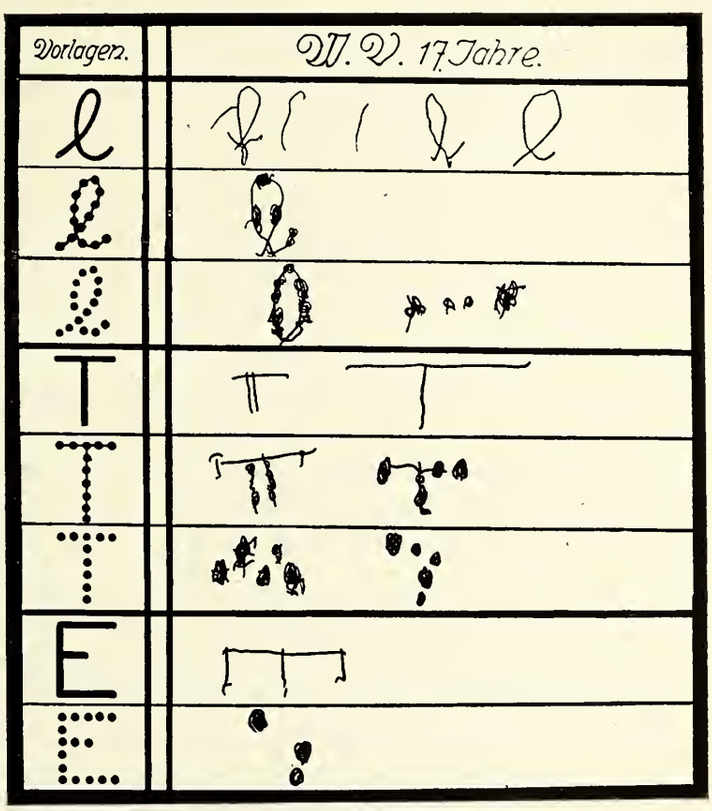


Abb. 3.

Dieser Gedanke der ungenügenden Verbindung zwischen optischem und motorischem Zentrum kann nun auch noch von einem anderen Standpunkte aus gestützt werden. In einer zur Zeit erscheinenden

[1]) Bappert, J.: Zur Berufsfähigkeit der Hilfsschüler. Wege zur Heilpädagogik Heft 4, 1927.

[2]) Bappert, J.: Zur qualitativen Bewertung des Zeichentests von Binet-Simon. Z. f. angew. Psychol. Bd. 21, 1922.

[3]) Bappert, J.: Zur Berufsfähigkeit d. Hilfsschüler, S. 115.

[4]) Bappert, J.: Zur qualitativen Bewertung ... S. 275.

Arbeit über den Geruchssinn[1]) weist Börnstein darauf hin, daß gerade der Sinn, der uns nur ungestaltete diffuse Eindrücke übermittelt — nämlich der Geruchssinn —, eine Ausnahmestellung einnimmt gegenüber den anderen Sinnesgebieten. Während die anderen Sinnesnerven zu den subkortikalen Zentren starke Fasern entsenden, hat der Geruchssinn nur sehr schwache Verbindung mit diesen Zentren. Börnstein will die mangelnden Gestalterlebnisse auf dem Gebiete des Geruchssinnes mit dieser geringen anatomischen Verbindung in Zusammenhang bringen.

Von hier aus läge der Schluß nahe, daß bei den Schwachsinnigen, deren Gestalterlebnisse nur diffus und verschwommen sind, ähnliche Ursachen zugrunde liegen könnten, sei es, daß die subkortikalen Zentren selbst unterentwickelt sind oder daß die einzelnen Sinnesnerven in mangelhaftem funktionellen Zusammenhang mit ihnen stehen. Es sei auch darauf hingewiesen, daß Schwachsinnige meist in ihrer Gesamtmotorik schwer geschädigt sind.

Hiermit sollen jedoch nur Deutungsmöglichkeiten erwähnt und zur Diskussion gestellt werden. Sicherlich muß das Problem, warum Punktfiguren dem Kleinkind und dem Schwachsinnigen so große Schwierigkeiten bereiten, von verschiedenen Seiten her angegriffen werden. Weitere Versuche, die sich auch auf die anderen Sinnesgebiete erstrecken sollen, sind noch geplant. Es steht zu erwarten, daß bei weiteren Nachprüfungen sich Gesetzmäßigkeiten und Korrelationen ergeben, die sowohl für die Gestalttheorie wie für die Entwicklungspsychologie bedeutsam sind. Immer wieder wird auf das primär Ganzheitliche und Komplexe der Wahrnehmungen und Erlebnisse hingewiesen. In den Fortschritten der experimentellen Kinderpsychologie betont Volkelt[2]), daß die Eigenart der primitiven Seele in der Auffassung und Bewältigung nicht von Elementartigem sondern von komplexen Ganzheiten beruht. Von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet würden die geschlossenen Figuren unter die Kategorie der komplexen Ganzheiten fallen, während die Punktfiguren der Kategorie des Elementartigen zuzurechnen wären. Die Anordnung der Punkte hat für das Kind nicht das Zwingende einer komplexen Gestalt. Es sind ihm nur Elemente, deren Beziehung untereinander nicht erfaßt und nachkonstruiert werden können. Beim vollsinnigen Kinde aber läßt sich beobachten, daß es immerhin, noch ehe ihm die richtige Nachbildung möglich ist, dieses „Elementartige" mit dem Komplexen vergleicht und identifiziert. Von dem schwachsinnigen Kinde aber läßt sich annehmen, daß es in den Elementen nicht das Ganze wiedererkennen kann. Die Punkte kommen ihm in ihrer Anordnung nicht als eine einheitliche zusammenhängende Gestalt zum Bewußtsein und können auch nicht als solche nachgebildet werden.

Feuchtwanger-München weist auf einen Fall hin mit Occipitalhirnverletzung und optisch-apperzeptiver Agnosie, über den vom Disk. auf dem Psychologenkongreß 1925 berichtet wurde. Bei ihm war der Unterschied zwischen

---

[1]) Börnstein, W.: Über den Geruchssinn. Deutsche Zeitschr. f. Nervenheilkunde. Bd. 104, 1928.

[2]) Volkelt, H.: Fortschritte der experimentellen Kinderpsychologie. Jena 1926.

der sehr guten Auffassung geschlossener Formen (auch im Tachistoskop) und der großen Schwierigkeit bei diskontinuierlichen optischen Gestalten sehr deutlich. Bei der bestehenden Vorstellungsstörung konnte auf die Rolle der optischen Vorstellung bei der Bildung höher organisierter Gestalten aus den konstitutiven Gestalten hingewiesen werden.

Beiträge zur Vorstellungswelt der Blinden.

Von **F. Schreiner**-Budapest.

Wenn Pädagogik im allgemeinen ein angewandtes Bestreben des „Zum-Menschen-werden" heißt, so gilt die Pädagogik der Mangelhaften (Mindersinnigen), also auch die der Blinden, als eine Reihe unzähliger Probleme, deren größter Teil noch auf eine Antwort harrt, um die Aufgabe des „Zum-Menschen-werden" lösen zu können. Und kann Pädagogik in anderer Hinsicht wieder als eine Fähigkeitsgabe zum Leben selbst betrachtet werden, wurzelnd in der Gegenwart und fruchtbringend für eine gehaltsreiche Zukunft, so muß die Pädagogik der Mangelhaften, also auch die der Blinden, als ein reiches Gebiet gewisser Aufgaben zu beachten sein, die heutzutage jeden Pädagogen und Psychologen mit Interesse erfüllen dürften, die aber auch die Lebenstätigkeit unserer Beschränkten für die Zukunft sichern könnte.

Dieser zweifältigen Bewertung der Pädagogik gemäß ist das schwierigste, zugleich aber auch das reichste und dankbarste Gebiet des Unterrichtes und der Erziehung der Blinden die Welt ihrer Vorstellungen. Die hier auftauchenden Probleme beschäftigen seit Jahren schon lebhaft besonders die deutschen Fachleute, nicht minder aber auch die ungarischen Autoritäten des Faches wie Paul Ranschburg, Johann Schnell und im Hinblick auf die unmittelbare praktische Bewertung der Probleme Zoltán Tóth, den Direktor der ungarischen heilpädagogischen Hochschule.

Letzteren bewegte der Aufschwung der heilpädagogischen Richtung zur Feststellung entsprechender Beweisgründe auch für die heilerziehliche Tendenz der Blindenerziehung, die parallel mit dem Unterrichte angewandt werden müßte. Sein Bestreben erwuchs aus der Überlegung, daß sich die Erforschung der psychischen Erscheinungen der Blinden auch jetzt noch auf keine Resultate berufen kann, welche für die heilend-erziehliche Tätigkeit eine auf alle Erscheinungen des Seelenlebens sich erstreckende Wertung zu bieten imstande wären. Darum haben wir auch heute noch keine Möglichkeit von einer wahren Heilpädagogik auf diesem Gebiete der Minderwertigenerziehung zu sprechen.

Mittels seiner Untersuchungen wollte Tóth Antwort geben auf jene grundlegende Frage, inwiefern die Blindheit als physische Mangelhaftigkeit Einfluß übt auf die Gestaltung der Vorstellungen und auf die Entwicklung des Vorstellungsinhaltes der Blinden, und ob der blinde Mensch wohl fähig ist seine vorhandenen Vorstellungen zum Erreichen der Lebensziele zweckmäßig und nützlich zu verwerten.

Seine Untersuchungen fußten auf gewissen Überlegungen, welche einen sicheren Einblick in die psychische Konstitution des Blinden ermöglichten, die dann aber auch zur Folge hatten, daß der Unterricht und die Erziehung der ungarischen Blinden heute sich zu einer heilpädagogischen Therapie entwickelt.

Als solche Überlegungen sind zu betrachten: die Verbindungen der Außenwelt mit dem Seelenleben, der Zusammenhang von Sprache und Seeleninhalt sowie die Verbindung der Sprache des blinden Kindes mit seinem Seelenleben.

1. Die mit der Außenwelt herstellbaren sinnesorganischen Verbindungen hinsichtlich der Vorstellungsbildung sind nicht gleichwertig. Deshalb ist es notwendig, daß man Faktoren feststellt, die fähig sind den Verbindungswert der Sinnesorgane zweckmäßig und annähernd zu bestimmen.

Als Faktor ist in erster Linie die fernere sinnesorganische Verbindung mit der Außenwelt zu betrachten, welche als hochwertige Bedingung der Vorstellungsentwicklung bei der Wertung der einzelnen Sinnesorgane als Maßstab angenommen werden kann. Diese ist hauptsächlich dazu geeignet im Anfangsstadium der Entwicklung die Richtung und den Inhalt des Seelenlebens zweckentsprechend

oder unzweckmäßig zu beeinflussen. Doch ist die gelegentliche und aus der Ferne geschehene Wahrnehmung nur e i n e Bedingung der Vorstellungsentwicklung, denn neben der durch die Fernverbindung gesicherten Wahrnehmung sind auch Farbe, Form, Proportion, Dimension usw. wesentliche Bestandteile und Faktoren unserer vorstellungsbildenden Tätigkeit. Während nämlich die Wahrnehmung aus der Ferne notwendig ist zur Sicherung der sich oft wiederholenden Gelegentlichkeit, sind Farbe, Form, Proportion, Dimension usw. als Grundvorstellungen der ferneren Erkennung sehr nützlich verwertbare Faktoren des Erkennungs- und Wiedererkennungsprozesses.

Wir müssen daher die Frage beantworten: In welchem Maße können durch die Funktion der Sinnesorgane die drei Faktoren der Vorstellungsbildung gesichert werden, nämlich 1. die gelegentliche und aus der Ferne geschehende Wahrnehmung, 2. die Erkennung und 3. die Wiedererkennung.

Die Funktion des Sehorganes sichert alle drei Faktoren der Vorstellungsbildung, und zwar die gelegentliche Fernwahrnehmung und gleichzeitig die Erkennung und Wiedererkennung von Farbe, Form, Proportion, Dimension usw. Darum ist hinsichtlich der Vorstellungsbildung unter den sämtlichen Sinnesorganen das Sehorgan das wichtigste und wertvollste und zu seiner Ersetzung ist keines der anderen Sinnesorgane geeignet.

Im Leben der Blinden ist demnach hinsichtlich der Vorstellungsbildung das Fehlen des Gesichtes ein schwerer Mangel, da die gelegentliche Wahrnehmung von der Ferne wie auch die gelegentliche und rasche Möglichkeit der Erkennung und Wiedererkennung die Entwicklung ihres Seelenlebens nicht fördert. Der Verlust des Gesichtes verlangsamt daher die Vorstellungsentwicklung der Blinden stark, macht sie lückenhaft und einseitig; von der gelegentlichen Entwicklung werden die Faktoren der Erkennung und Wiedererkennung, die Erkennung von Farbe, Form, Proportion, Dimension usw., stark vermindert; die gelegentliche Erneuerung der äußeren Eindrücke wird zum Nachteile des behaltenden Gedächtnisses wesentlich eingeschränkt.

Mit Hilfe des Gehörs können auch die Blinden eine große Zahl der Reize gelegentlich aus größerer Ferne wahrnehmen, doch liefern diese nur einseitige und hinsichtlich der Erkennung und Wiedererkennung sehr unvollkommene Erkennungszeichen und Vorstellungselemente. Sie orientieren uns nicht bezüglich der Farbe, Form, Proportion, Dimension usw., obwohl diese die wertvollsten Faktoren der Vorstellungsgestaltung sind. Für das behaltende Gedächtnis bieten zwar die Schallreize solche Vorstellungselemente, welche mit dem zu erkennenden Gegenstande oder der Handlung in innerem Zusammenhang stehen, ihr Kenntnisse fördernder Wert steht aber hauptsächlich nur mit der Erkennung und Wiedererkennung des Schalles selbst in Verbindung.

Ähnlich verhält es sich auch mit dem Geruchsorgan. Die Gerüche und Düfte sind zwar schon aus größerer Entfernung wahrnehmbar, doch bietet auch diese Wahrnehmung keine Möglichkeit uns von dem Geruch oder Duft verbreitenden Gegenstand mittels der Geruchreize eine Vorstellung bilden zu können. Sie fördern zwar die Bildung der Geruchsvorstellung, berichten uns jedoch nicht vom Wesentlichen des Gegenstandes und der Handlung.

Das Tastorgan liefert uns unzählige solche Reize, welche die Möglichkeit zur Erkennung und Wiedererkennung der Außenwelt auch für den nicht sehenden Menschen sichern. Wohl können zwar die wichtigsten Zeichen der Gesichtsvorstellungen, die verschiedenen Variationen der Farben und Lichtwirkungen bei der Tätigkeit der Vorstellungsbildung nicht zur Geltung gelangen, dennoch bleibt auch ein für die Blinden mittels Tastens erfaßliches Vorstellungselement, welches die Bestimmung der betasteten Gegenstände oder Erscheinungen sichert. Vom Gesichtspunkt des praktischen Lebens ist bei der Vorstellungsbildung eben dies das Wesentlichste. Da aber der Tastsinn samt dem Gehör die fernere Wahrnehmung und die nähere Erkennung sichert, müssen wir vom Gesichtspunkt der Vorstellungsentwicklung der Blinden diese beiden Sinnesorgane in einem voneinander untrennbaren Zusammenhang werten.

Das Geschmacksorgan vermittelt gleichzeitig Tast- und Geschmacksreize und mit diesen zusammen kommen auch Geruchsreize zur Geltung. Im Verlaufe der Kenntniserwerbung kann daher das Geschmacksorgan von dem des Tastens und

Geruches nicht getrennt werden und seinen Wert bestimmt außer den mehrseitig zur Geltung kommenden Reizen besonders jener Umstand, daß es auch die Erkennung feinerer Reizwirkungen ermöglicht.

Die Sinnesorgane können daher nach der komplexen Geltung der Reize in drei Gruppen eingeteilt werden: a) Gesicht, b) Gehör und Getast, c) Getast, Geschmack und Geruch.

2. Bezüglich des Zusammenhangs von Sprache und Seeleninhalt fordert jene Frage eine nähere Betrachtung, wie sich die Sprache mit der gleichzeitigen Erneuerung der Vorstellungen verbindet. In dieser Beziehung stimmt mit dem Wege der natürlichen Entwicklung jener Verlauf überein, wenn im Anfange die Gestaltung des Vorstellungsinhaltes von primärer, das Wort dagegen von sekundärer Bedeutung ist und wenn auf der höheren Stufe der Entwicklung die Bedeutung, der Inhalt der Worte sich immer mehr erweitert und so den Worten gegenüber den neuentstandenen Vorstellungen eine primäre Bedeutung zukommt. Darum muß es bei der Entwicklung des Zusammenhanges der Sprache mit dem Seeleninhalte als natürlich betrachtet werden, wenn im Anfangszustande die Gestaltung des Vorstellungsinhaltes der Gestaltung des Wortes zuvorkommt und wenn mit dieser Entwicklungspriorität die sachliche Denkweise des Kindes befördert wird. Auf der höheren Stufe bestimmt den wahren Wert der Sprache die Dimension und Qualität des an die Worte sich anknüpfenden oder anknüpfbaren Vorstellungskomplexes. Dies zu erreichen ist nur möglich, wenn wir mit der Entwicklung der Sprache gleichzeitig auf qualitative und quantitative Entfaltung des Inhaltes bestrebt sind. Das Endziel ist also die Entwicklung einer um so vollkommeneren und vielseitigeren Ausdrucksform der Sprache und damit im Zusammenhang die Sicherung der leicht sich erneuernden und mehrseitigen Resonanz des Inhaltes.

3. Die Erörterungen über den Zusammenhang der Sprache des blinden Kindes mit dem seelischen Inhalt bezeugt eine auf Schritt und Tritt sich wiederholende Tatsache als außerordentlich wichtig. Wenn wir über die im Gespräche des blinden Kindes vorkommenden Gegenstände, Handlungen, Situationen nähere Aufklärung haben möchten, sehen wir erst recht, mit welch spärlichem Inhalt, Inhaltsbruchstücken oder leerer Form des lebenden Wortes es seine Gedanken zum Ausdruck bringt. Es ist ja allbekannt, daß die Blinden von vielen Dingen reden, deren Kenntnisnahme nur auf einem Hörensagen beruht; Vorstellungen darüber haben sie jedoch nicht einmal annähernd. Die Blindgeborenen können z. B. von den Farben keine Vorstellung haben; und dennoch werden sie von ihnen im Laufe des Sprechens sehr oft erwähnt.

Zwecks Beleuchtung dieser Frage nahm Tóth sogenannte Assoziationsuntersuchungen vor in der Weise, daß er Namen verschiedener Gegenstände, Pflanzen und Tiere als Reizworte benutzte und demnach prüfte, wie oft die ausschließlich mit dem Sehorgan erfaßbare Assoziation in den erteilten Antworten vorkam. Bei den Sehenden erhielt er in 51,6%, bei den Blinden aber immer noch in 28,8% ausschließlich durch das Gesicht wahrnehmbare Qualitäten als Assoziationsantworten. Dieser Umstand beweist, daß die Blinden sogar noch in Verbindung mit den in minimaler Zeit sich abspielenden und fast automatisch hervorspringenden Assoziationsantworten sich in ansehnlicher Prozentzahl solcher Worte bedienen, von deren Inhalt sie keine Vorstellung haben können.

Im Verlaufe der Sprachentwicklung des Blinden entfaltet sich sehr oft zuerst das inhaltslose Wort; der dem Worte entsprechende Inhalt kann infolge des Fehlens des Gesichtes nur durch zielbewußte Erziehung entwickelt werden. Hauptsächlich in der Verbindung mit der Naturgeschichte wurde sehr oft die Erfahrung gemacht, daß die blinden Kinder mit einer Reihe von Überraschungen andeuteten, daß sie den in ihre Hand bekommenen Gegenstand wahrzunehmen zum erstenmal Gelegenheit haben, obwohl sie von diesen Gegenständen schon soviel gehört und gesprochen haben. Während des Betastens verhielten sie sich vollkommen passiv; neue Gedanken konnten sie nicht produzieren; den ganz unbekannten Gegenständen gegenüber nahmen sie die Tatsachen einfach zur Kenntnis und dachten nur in den seltensten Fällen daran auch Vergleichungen vorzunehmen. Bezüglich der Vorstellungsbildung können wir von den Blinden im Anfangsstadium der Entwicklung eine derartige Aktivität nicht erwarten. Denn während das sehende

Kind bei der Erwerbung der neueren Vorstellungen eine ganze Reihe der Gedanken produziert, ist das blinde Kind genötigt seine noch immer fehlenden Vorstellungen zu ersetzen und kann also die neuerworbenen nur in seinem späteren Alter mit den bereits vorhandenen vergleichen.

Diese Tatsachen beweisen die mit der gleichzeitigen Entwicklung und Erneuerung der Sprache und des Vorstellungsinhaltes zusammenhängende Minderwertigkeit des blinden Kindes. Es wäre aber irrig aus dieser Tatsache des Beweises darauf zu schließen, daß die Blindheit als physische Mangelhaftigkeit auch die Entwicklungstendenz der geistigen Fähigkeiten ungünstig beeinflußt. In diesem Falle handelt es sich um keine Verminderung der Fähigkeit sondern nur um eine Beschränktheit der Entwicklungsmöglichkeit.

Bei Lösung dieser Frage ist es Aufgabe der heilenden Erziehung die durch die Blindheit gebotenen Möglichkeiten der Vorstellungsbildung bei dem Ausbau des Seeleninhaltes zweckmäßig zu verwerten und hierdurch zu sichern, daß die Blinden von den Gegenständen, von den Erscheinungen oder Handlungen nicht nur sprechen sollen, sondern auch imstande seien sich eine Vorstellung vom Gesprochenen zu bilden.

Doch kann die heilerziehliche Pädagogik ihren Aufgaben nur dann entsprechen, wenn sie die in ihrer Entwicklung stark gehemmten Seeleninhalte nach ihren Ursachen und deren Natur beleuchtet.

Für die Vorstellungsbildung des im Familienkreise lebenden blinden Kindes ist es charakteristisch, daß es die geringe Menge der in seiner unmittelbaren Umgebung befindlichen Gegenstände und vorkommenden Erscheinungen sehr oft wahrzunehmen genötigt ist, und so charakterisiert diese Vorstellungen eine in der Verbindung mit der oft wiederholten Wahrnehmung sich entwickelnde starke Homogenität. Da aber auch die Möglichkeiten der gelegentlichen Wahrnehmung stark beschränkt sind, kann das blinde Kind sich nur von wenigen Gegenständen und Handlungen Vorstellungen bilden, eben deshalb charakterisiert seine Vorstellungen neben der auf wenige Gegenstände und Handlungen sich beziehenden starken Homogenität die große Armut an Vorstellungsarten, d. i. die geringe Anzahl der heterogenen Elemente.

Schon Ranschburg stellte bei der Untersuchung der Rechenfähigkeit der Blinden fest, daß die Zahlbegriffe und die Rechenfähigkeit der Blinden die ähnlichen Begriffe und Fähigkeiten der Sehenden bereits im ersten Schuljahre weit überflügeln. Dies findet seine Ursache nicht nur darin, daß die blinden Kinder sich für das Rechnen mehr interessieren als die sehenden; oder aber, daß sie darum besser rechnen, weil ihr von der Außenwelt stark abgeschlossener Geist sich für die Rechenarbeit viel mehr eignet. Nein! Der Grund der frühen und kräftigen Entwicklung der Rechenfähigkeit ist auch darin zu suchen, daß die öftere Wiederholung der in ihrem Leben vorkommenden homogenen Reize auch unwillkürlich Gelegenheit bietet zur Besinnung der Quantitäten und so befördert die Wahrnehmung der homogenen Elemente nicht nur die Stärkung der Vorstellungen sondern auch die Entwicklung der Zahlvorstellungen.

Nach alledem wird uns besonders jene Frage interessieren dürfen, in welchem Zustande die erkannten Gegenstände und Handlungen in ihrem Geiste wohl leben und ob die Blinden bei den vorhandenen Wahrnehmungsmöglichkeiten imstande sind von den Gegenständen und Handlungen so viele Vorstellungselemente zu sammeln, als zu deren Determinierung genügen.

Zu diesem Zwecke unternahm Tóth Assoziations- und Reproduktionsexperimente derart, daß er aus dem Kreise der einfachsten und auch in der Umgebung der Blinden vorhandenen Pflanzen, Gegenstände und Tiere dreimal zehn, demnach 30 Reizworte zusammenstellte, auf welche die Versuchspersonen sofort zu antworten hatten.

Mit diesen Reizworten untersuchte er 20 sehende und 20 blindgeborene Kinder, so auch 20 im späteren Alter erblindete Individuen. Hierbei ergab sich, daß innerhalb der von Sehenden und Blinden erhaltenen je 600 Antworten die Sehenden in 15,7%, die Blinden aber in 18,8% Antworten gaben, welche sich statt auf den ganzen Gegenstand nur auf einen Teil desselben bezogen.

Sehr charakteristische und die Stärke der Homogenität beweisende Antworten sind jene, welche sich auf „Tisch“, „Pferd“, „Sessel“ und „Schiff“ be-

zogen haben. In diesen Fällen antworteten die Blinden in bedeutend größerer Prozentzahl als die Sehenden mit einem Teile statt des Ganzen. Dies beweist, daß sie Gegenstände, zu deren Wahrnehmung sie oft Gelegenheit fanden, auch in den kleineren Teilen viel besser kennen als die beigeordneten sonstigen Gegenstände.

Eine größere Abweichung gaben die Mittelwerte der Reaktionszeit, die bei den Sehenden durchschnittlich 1,2 Sekunden, bei den Blinden 2 Sekunden betrug. Die Blinden gaben in 45%, die Sehenden aber in 44% der Antworten neue, sich nicht wiederholende Elemente.

Diese Ergebnisse scheinen zu beweisen, daß die Blinden einzelne Teile der verschiedenen Gegenstände ebenso erkennen können wie die Sehenden. Die Verlängerung der Reaktionszeit beweist hingegen, daß beim blinden Kinde, nachdem es genötigt ist mit Hilfe des Tastens sukzessive die Gegenstände wahrzunehmen, diese Sukzessivität auch in der Reaktionszeit des Erinnerungsprozesses zur Geltung kommt. Es ist dies besonders bei den seltener wahrgenommenen Gegenständen wichtig, wo der zur Erkennung nötige Prozeß der Analyse und Synthese bei den Blinden weniger rasch verläuft als bei den simultan wahrnehmenden und mit rascher Analyse reproduzierenden Sehenden.

Wie die in der Kindheit erworbenen und von stark homogenem Inhalte erbauten Vorstellungen den Erinnerungsprozeß lebhaft und entscheidend gestalten, beweisen am besten die über das vorzügliche Erinnerungsvermögen der Blinden entstandenen, oft auch in Fachkreisen laut gewordenen falschen Ansichten. Denn das Erinnerungsvermögen der Blinden wird durch die Tatsache der Blindheit nicht nur nicht gekräftigt, im Gegenteil es dürfte in bezug auf die Vorstellungen oder auf das weite Gebiet der Erinnerungsbilder als ein sehr schwankendes und wenig wertvolles bezeichnet werden.

Im Verlaufe der Vorstellungsentwicklung des blinden Kindes begegnen wir nämlich vielen Vorstellungen, welche es nur durch ein einmaliges oder sehr wenig wiederholtes Wahrnehmen erwarb. Der überwiegende Teil dieser Vorstellungen ist nicht nur schwach sondern auch lückenhaft und von geringem Inhalte und ist durch den Mangel der zur Erkennung nötigen charakteristischen Eigenschaften gekennzeichnet. Dennoch wirkt jene Fähigkeit überraschend, mit der das blinde Kind auch die nur einmal oder sehr wenige Male wahrgenommenen Dinge in ansehnlicher Zahl der Fälle ins Gedächtnis rufen kann. Diese scheinbar intensive Rückerinnerung an die einmal oder wenige Male wahrgenommenen Dinge trägt auch viel dazu bei, daß wir uns eine irrige Meinung über das Erinnerungsvermögen des blinden Kindes bilden. Wenn wir aber diese Rückerinnerungsfälle genauer untersuchen, so finden wir, daß neben dem Auftauchen der zum Wesen der Sache nicht streng hingehörenden Zeit- und anderen Nebenumstände eben die wichtigen Erkennungszeichen, welche bezüglich des Erkennens der Gegenstände und der Erscheinungen eine wichtige Rolle spielen, in ihrem Gedächtnisse sehr verschwommen leben. Diese eben erwähnten Vorstellungen leben im Geiste des Blinden als primäre individuelle Vorstellungen, deren Intensität infolge ihrer Verbindungen mit Zeit und Raum kräftig ist. Und dieser individuale Zustand ermöglicht auch die Erinnerung auf solche Nebenumstände hinzulenken, aus denen der Psychologe und Pädagoge leicht geneigt ist auf die Vorzüglichkeit des Erinnerungsvermögens zu schließen.

Wird dem blinden Kinde keine heilpädagogische Erziehung zuteil, so verbleibt eine große Menge seiner Vorstellungen bei seinem an Raum und Zeit gebundenen individuellen Werte und die Bedeutung des lebenden Wortes bezieht sich bei ihm viel intensiver auf lebende Individualvorstellungen. Es ist ihm zur Ergänzung und zur Weiterentwicklung des Vorstellungsinhaltes wenig Gelegenheit geboten; so ist diese Entwicklung in gewisser Richtung unmöglich, in anderer Richtung aber mangelhaft und einseitig, dabei auch noch sehr angsam.

Demnach zeigen die zwei wichtigen Faktoren der Vorstellungsentwicklung, die Homogenität und die Heterogenität, einen großen Gleichgewichtsunterschied in den Jahren vor der Schulung des blinden Kindes. Dies ist der Grund, warum der hinter seiner Rede sich bergende Geistesinhalt nur eine sehr mangelhafte Kopie der Wirklichkeit ist.

Die allgemeine Psychologie betrachtet als Endziel der Entwicklung der Vorstellungen die Ausbildung eines Zustandes, dessen Resultat sei, daß hinter jedem Worte sich eine endlose Nuancenreihe der Vorstellungen und der mit ihnen verbundenen Gefühle befinde. Dieser psychologische Standpunkt setzt nicht nur voraus, daß im Verlaufe der Vorstellungsentwicklung die Geltung der heterogenen Elemente und durch die mehrfache Anschauung die Möglichkeit der Auffrischung oder der Erinnerung gesichert werde, sondern es fordert diese Auffassung insbesondere auch, daß die homologen Vorstellungsreihen, die sich zu den heterogenen Elementen knüpfen, sich im Erinnerungsprozesse mit um so mehr Gliedern hinsichtlich des Aufbaues und der Entwicklung der Vorstellungen beteiligen sollen. Bei der Entwicklung der Vorstellungen kommt demnach der Homologie eine sehr große Rolle zu.

Den Aufbau der heterogenen Elemente des Vorstellungsinhaltes deutet die Entwicklungslinie der primären individuellen Vorstellungen an. Die den heterogenen Vorstellungselementen sich anreihenden Glieder ergeben den Inhalt der sekundären individuellen Vorstellungen. Das Wort dagegen, als Ausdruck der allgemeinen Vorstellungen, bedeutet immer ein ganzes System der homologen Reihen. Den Inhaltswert für unsere Sprache verleiht also jenes Maß, in dem sich das hinter den Worten bemerkbare System der homologen Reihen ausgebildet hat.

Die vollkommenere Ausbildung der Homologie ist auch ein sehr wertvoller Faktor der Begriffsbildung, denn die Bildung oder die Vorstellung neuer, noch unsensualierter Glieder ist nur durch die Unterstützung solcher homologer Faktoren möglich, die sich stufenweise entwickelten und viele Glieder enthalten. Außerdem können durch die Wiederholung oder den Entwicklungsgrad der homologen Elemente auch die Erinnerungsprozesse sehr günstig beeinflußt werden, indem sie die Resonanzmöglichkeiten sichern.

Obwohl die homologen Reihen im Hinblick auf das aktive geistige Leben wirklich wahre Werte bedeuten, so kommen sie in den Vorstellungen der Blinden doch sehr mangelhaft vor. Es haben dies in dieser Richtung dienlich befundene Experimente bewiesen; denn je tiefer wir auf dem Pfade eines Systems in der Richtung der niederen Systemsbegriffe vorschreiten, in um so größerem Maße kann man die Erfahrung machen, daß die homologen Glieder, die zu den betreffenden Systemsbegriffen gehören, sehr mangelhaft sind.

Die mangelhafte Entwicklung der homologen Glieder wird neben der Beschränktheit der zufälligen und gelegentlichen Wahrnehmung durch den Mangel des Hinweises auf die Unterschiede verursacht. Bei den Blinden ist nämlich die simultane Geltung der Formeneinheit und der Formharmonie zu eingeschränkt. Dies bedeutet einen Mangel schwieriger Art, denn es sind ja doch die gelegentliche Wahrnehmung der Formen, die Wahrnehmung und das möglichst simultane Zurgeltungkommen der Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten als die wichtigsten Faktoren der Entwicklung der homologen Vorstellungsglieder zu betrachten. Aber auch die häusliche Erziehung lähmt die Ausbildung der homologen Reihen, nachdem es die Erkennungsmöglichkeiten zumeist beschränkt; ja sogar die Erziehungsanstalten der Blinden sind nicht darnach eingerichtet, daß die Entwicklung der homologen Vorstellungsglieder selbst bei den einfachsten Gegenständen gesichert wäre. Denn der Brauch, daß in den Blindenanstalten die Möbel und andere Einrichtungsgegenstände alle gleichförmig sind, macht die Entwicklung der Vorstellungen ganz einseitig, die Erkennung der Formen eintönig und wirkt ungemein hemmend auf die Gestaltung der Homologie.

Mit der mangelhaften Entwicklung der homologen Vorstellungsreihen ist auch die Tatsache erklärlich, daß die blinden Kinder sich gelegentlich der Wahrnehmungen ziemlich passiv verhalten. Vergleichungen können sie keine anstellen und sie denken erst an solche, wenn man ihre Aufmerksamkeit besonders darauf hinlenkt. Neue Formzusammensetzungen zu bereiten sind sie nicht imstande, sie haben ja gar nichts hierzu. Ihre Vorstellungen verknüpfen weder die Identität noch die Ähnlichkeit der Formen; auch trennt sie nicht voneinander die Wahrnehmung der Unterschiede. Durch diesen Umstand wird ihr ganzes Wesen beeinflußt und dies ist eben eine Ursache auch dafür, daß mehrere Fachmänner, die sich mit der Psychologie der Blinden befassen, auch heute noch von einer besonderen Psyche der Blinden sprechen, auf Grund dessen sie die Möglichkeit

einer selbständigen Blindenpsychologie behaupten und so die Blinden als eine von den normalen Menschen ganz verschiedene Gruppe zu betrachten wünschen. Tatsache hingegen ist, daß weder von einer selbständigen Blindenpsychologie gesprochen werden kann noch es als zweckmäßig erschiene die Blinden von den Normalen ganz abzusondern und sie vom Gesichtspunkte der Geistesfähigkeit in eine selbständige Gruppe zu fassen. Zwischen den blinden und den sehenden Menschen bestehen nur Entwicklungsunterschiede, besonders in den Kinderjahren. Diese Unterschiede können durch bewußte Heilerziehung im großen Maße ausgeglichen werden. Wenn die Heilpädagogik dem Blinden neue Entwicklungsmöglichkeiten wird sichern können, dann werden wir auch die Entwicklung der Vorstellungen der Blinden wie überhaupt ihres Seelenlebens dem normalen Werte so nahe bringen können, daß wir von praktisch bedeutsamen Unterschieden kaum werden sprechen dürfen.

Nach dem Standpunkte der Experimentalpsychologie wird der Inhalt der sekundären individuellen Vorstellungen durch die Gesamtheit der homologen primären Vorstellungen gebildet. In dieser Zusammenfassung zerschmelzen die homogenen Elemente, die heterogenen dagegen werden selbständig. Dies angenommen, können wir jenen Standpunkt behaupten, daß die Blinden ohne zweckentsprechend ausgebaute Heilerziehung primäre individuelle Vorstellungen nur in sehr beschränktem, sekundäre individuelle Vorstellungen aber in noch beschränkterem Maße zu erwerben vermögen; die allgemeinen Vorstellungen der Blinden aber können sich ohne systematische Erziehung gleichfalls nur in sehr beschränktem Werte bilden und behalten mehr einen individuellen Wert.

In der natürlichen Entwicklung der Vorstellungen kommt den Anschauungen und den in der Vergangenheit gewonnenen Erfahrungen eine führende Rolle zu; ohne die gegenseitigen Einwirkungen der auf dem Wege der Anschauungen erworbenen individuellen Vorstellungen kann auch die höchstwertige Gruppe der Vorstellungen, die Fülle der allgemeinen Vorstellungen sich nicht ausbilden. Zu den letzteren führt der natürliche Weg der Entwicklung von der Wahrnehmung ausgehend über die Anschauungen und über die primären und sekundären individuellen Vorstellungen. Der Inhalt der allgemeinen Vorstellungen wird durch die Qualität, Quantität, Stärke und Variation der Teilvorstellungen bestimmt.

Jene Tatsache, daß das blinde Kind in seiner Sprache dieselben Worte gebraucht, welche das sehende zu benutzen pflegt, beweist noch nicht, daß es auch im Hintergrunde seiner Worte über einen allgemeinen, aus Sinneselementen aufgebauten Vorstellungsinhalt verfüge.

Diese Behauptung wird durch die Ergebnisse der zu diesem Zwecke vollführten Untersuchungen bekräftigt, da es bewiesen wurde, daß in der Sprache der Blinden Bedeutung nicht dem bewußten Gebrauche jener Worte zukommt, die die entwickelten allgemeinen Vorstellungen auszudrücken vermögen, sondern vielmehr den von den Sehenden erlernten richtigen Werturteilen und dem beim Sprechen und Lesen eingeübten richtigen Wortgebrauch. Bei ihnen genügt auch ein sehr kleiner Teil der durch die Sinneswahrnehmung erworbenen Vorstellungselemente, um sie mit den viel mehr bedeutenden Worten sofort erwecken und als scheinbar bewußte auch anwenden zu können.

Ein besonders großer Mangel der Vorstellungsbildung der Blinden entsteht auch dadurch, daß sie ihre mit Hilfe des Tastorgans erworbenen Vorstellungen eben infolge des engen Tastraumes nur selten wiederholt wahrnehmen können. So verblassen schnell aus den Erinnerungsbildern der auch in den kleinsten Teilen erkannten Dinge jene Erinnerungsbilder, die mittels Tastens erworben wurden. Das schnelle Verblassen führt dann zu vielen Irrungen. Monate, sogar Wochen genügten dazu, daß die während des naturgeschichtlichen Unterrichtes gewonnenen Erinnerungsbilder für das Gedächtnis als wertlos sich gestalteten. Die Verwechslungsfälle waren auch bei den einfachsten Dingen sehr häufig. Dies findet seine Ursache darin, daß die Blinden die kennengelernten Gegenstände ausschließlich in der Naturgeschichtsstunde befühlen konnten und außer dieser Stunde zur gelegentlichen Wiederholung keine Gelegenheit fanden.

Als Zusammenfassung des Gesagten können wir feststellen, daß der größte Teil der Sachvorstellungen bei den blinden Kindern, die einer heilpädagogischen Erziehung nicht teilhaft wurden, demnach unsicher und mangelhaft ist. Die Ur-

sache davon ist die außerordentlich geringe Anzahl der Wahrnehmungen. Außerdem kennen sie bedeutend weniger Gegenstände als die gleichaltrigen Sehenden und innerhalb der einzelnen Gegenstände entwickeln sich die Vorstellungen der an Form und Größe verschiedenartigen homologen Gegenstände sehr mangelhaft.

Zur Psychologie des Arbeitsvorganges bei geistig schwachen Kindern.

Von **F. Rössel-Hamburg.**

Wenn wir bei den folgenden Erörterungen von der Kindergruppe ausgehen, die die Hilfsschule im Rahmen heilpädagogischer Arbeit zu betreuen hat, so werden diese Erörterungen gleichwohl für den Gesamtumfang heilpädagogischer Arbeit insofern von Bedeutung sein, als bei allen besonderen Ausprägungen dieser Arbeit ihren Kindergruppen entsprechend schließlich doch Grundformen des Tuns aufgezeigt werden müssen, die allgemein verbindlich sind und letzten Endes den inneren Zusammenschluß der vielgestaltigen praktischen Arbeit ausmachen müssen.

Wie immer auch das Hilfsschulkind innerhalb der in der Heilpädagogik möglichen Betrachtungsweisen aufgefaßt werden möge: für den Hilfsschullehrer bleibt es ein Kind, an dem er Bildungs- und Ausbildungsarbeit verrichtet, ist es ein Kind, an dem sich echt pädagogisches Tun auswirkt. Damit ist auch die Tatsache gegeben, daß in der Hilfsschule wie eben in jeder Schule in irgendeiner Form gearbeitet wird und daß es der Arbeitsvorgang ist, der neben anderen Formen des Tuns (Spiel, Beschäftigung, Sport) in der Hauptsache das Schulleben erfüllt und das Kernstück bildet. Die in der Schule vom Kinde geleistete Arbeit verläuft in der Richtung des Lernens und Aneignens; sie stellt sich als „lernende Arbeit“ dar. Es wird geschrieben, gelesen, gerechnet, gesprochen, geturnt, die Hand betätigt usw. und überall wird in lernender Arbeit der jeweilige Gegenstand angegriffen und bewegt. Die lernende Arbeit erfaßt einen inhaltlich bestimmten Gegenstand, an dem sie sich betätigt. In unserm Falle handelt es sich nicht um die Struktur und den Aufbau des Gegenstandes, den der Arbeitsvorgang erfaßt und in den hinein er sich ergießt. Das würde zu einer Aufhellung der Bestände führen, die in dem Gegenstande selbst gründen und in der gezeigt werden müßte, welchen Prinzipien der Aufbau des Gegenstandes folgt. Es wäre die Gegenstandsseite, die wir damit berühren würden, und wir würden damit zur Frage nach der Erkenntnis des Gegenstandes kommen. Wir wollen hier aber den Gedanken aufnehmen, wie sich der Arbeitsvorgang ohne seine inhaltliche Füllung abspielt, von der Bewußtseinsseite her, so, wie wir ihn erleben in seiner Gliederung und mit seinen ihm innewohnenden Gehalten. Wir sehen dabei von jedem konkreten Arbeitsvorgang eines individuellen Menschen ab und folgen dem Arbeitsvorgang nur als Akt im Aufbau seiner inneren Beschaffenheit. Diesen Weg müssen wir deshalb einschlagen, weil wir sonst gar keinen Ausgangspunkt gewinnen könnten, von dem aus ein Arbeitsvorgang zu betrachten wäre, der in

seinem konkreten Ablauf bei diesem oder jenem Menschen den mannigfachsten Veränderungen unterworfen ist. Wohl können wir am Ergebnis der Arbeit, am fertigen Stück, an der Leistung Beurteilungen aller Art vornehmen, etwa: die Arbeit ist gelungen, sie ist mißglückt, sie ist unvollendet geblieben, sie hat eine bestimmte Zeit in Anspruch genommen und steht in einem bestimmten Verhältnis zum Zeitaufwand, sie erfüllt bestimmte Forderungen nach Alter, Beruf, Bildung, Stellung u.ä.m. Aber in die Tiefe des Arbeitsvorganges selbst dringen wir damit nicht ein und noch viel weniger gelingt es uns an die Abweichungen im Arbeitsvorgang heranzukommen, sie im einzelnen festzulegen und diejenigen Analysen zu verfeinern, die wir brauchen, um von ihnen aus wirksam in den der Zersetzung ausgesetzten Arbeitsvorgang eingreifen und ihn beeinflussen zu können. Erst am geklärten Arbeitsvorgang können die Stellen aufgezeigt werden, von denen aus der tatsächlich ausgeführte Arbeitsvorgang seine Richtung verliert und zu einem Mißlingen führt; dann aber kann auch gezeigt werden, welche psychologischen Momente wirksam wurden, die hemmend oder fördernd eingriffen. Jeder tatsächlich vollzogene Arbeitsvorgang kann nun in psychologischer Einstellung betrachtet werden als von diesem bestimmten Menschen ausgeführt aus seiner ihm eigentümlichen Beschaffenheit heraus und unter Einsatz seines ihm zugehörigen psycho-physischen Kraftsystems. Die Bedeutung solcher Analysen von tatsächlichen Arbeitsvorgängen für jegliche heilpädagogische Arbeit liegt auf der Hand. In jedem Zweig heilpädagogischen Tuns hat die Erfahrung eine zentrale Stellung, daß der Arbeitsvorgang bei den Schülern in der mannigfachsten Weise Veränderungen und Abweichungen unterliegt, die seine einheitliche Gestalt und seinen ununterbrochenen Verlauf aufheben und ihn nur in unvollkommener Form und als Stückwerk auftreten lassen.

Wir versetzen uns nun in den Arbeitsvorgang, wie er in der Schule als lernende Arbeit stattfindet[1]). Der Ausgangspunkt des Arbeitsvorganges ist durch eine Aufgabe bestimmt, sei es, daß sie vom Lehrer, sei es, daß sie vom Schüler selbst gestellt wurde. Die Schulaufgabe bleibt im Bereiche des Schullebens eingeschlossen, sie geht nicht hervor aus einer unmittelbar erlebten Schwierigkeit des Lebens überhaupt. Darin liegt, daß im Schüler ein Aufgabebewußtsein vorhanden sein muß, in dem die jeweilige Schwierigkeit der Aufgabe aufgefaßt wird. Die die Aufgabe umschließende Materie muß sinnhaft durchdrungen und in ihr muß der spezifische Sinn der Aufgabe bewußt werden. Die von außen herantretende oder selbstgefundene Aufgabe löst im Schüler eine Erregung aus, die sich zunächst in einer Arbeitsbereitschaft und in einem Arbeitswillen ausprägt. Umfang und Tiefe der Arbeitsbereitschaft und des Arbeitswillens werden dem Inhalte der Aufgabe entsprechend von unterschiedlicher Art sein. Wie weit die Aufgabe den Schüler innerlich ergreift, hängt im wesentlichen davon ab, welche Werthaltung zur Aufgabe ausgelöst wurde, ob der in ihr enthaltene und gefühlte Wert dem Personzentrum nahe oder weiter entfernt liegt. Der der Aufgabe entnommene

[1]) Hierzu siehe A. Fischer: Psychologie der Arbeit, Die Arbeitsschule 39, 1925.

und erkannte Wert weckt psychische und physische Kräfte, schafft Arbeitsbereitschaft und Arbeitswillen, und danach bemißt sich der Umfang der für die Ausführung, Lösung und Aneignung bereitstehenden Kräfte, ob mit ganzer Seele bei der Arbeit in völliger Hingabe, ob nur in pflichtgemäßer Erledigung des Verlangten, oder ob in einem mehr oder weniger tiefgelagerten Mittun und Mitmachen. Vom innersten Ergriffensein unter Einsatz aller in der Person wirkenden Kräfte bis hin zur äußerlichen und oberflächlichen Geschäftigkeit breiten sich die Ausgangsstellen aus, von denen Arbeitsvollzüge eingeleitet werden. Aus der Auffassung der Aufgabe mit ihrer gefühlten Werthöhe und den mobilisierten und in sie einströmenden Kräften ergibt sich jenes Spannungsverhältnis, das während der Dauer des Arbeitsvorganges innerhalb der einzelnen Phasen wirksam bleibt, charakterisiert durch das Bemühen einerseits und das vorschwebende Nochnichterfüllt-, Nochnichtgelöstheben der Aufgabe andererseits. Dieses dynamische Moment entfaltet sich in den verschiedensten Stärkegraden. Der eine brennt darauf die Aufgabe zu bewältigen, er kann die Zeit nicht abwarten an die Aufgabe heranzugehen, er wird in die sachlichen Bestände des Aufgabebereiches hineingerissen, ist erfüllt von ihnen und geht in ihnen auf, während der andere sich schonend und ohne tiefere emotionale Bewegung für sie einsetzt.

Die sich weiter anschließende Phase der Anstrengung und Bemühung um die Aufgabelösung wird eingeleitet von Überlegungen, die die Folge der Einzelbemühungen bestimmen, die Reihenfolge der Teilausführungen festlegen, die den Arbeitsplan und den ideellen Entwurf liefern. Verschieden je nach dem Charakter der Aufgabestellung, ob einfach oder schwierig, ob eindeutig bestimmt oder ob mehrere Wege offenlassend, bleibt die Überlegung und Disposition der Arbeit ein wesentlicher Bestandteil im Arbeitsvollzug. Es ist dabei gleichgültig, ob der Arbeitsplan sich ohne weiteres ergibt, oder ob seine Aufstellung selbst wieder eine ausgedehnte Bemühung erfordert. Er gliedert den nun folgenden Realisierungsprozeß; er rückt alle Einzelausführungen in die ihnen im Gesamtvorgang zukommende Bedeutung; er bestimmt die Einzelergebnisse in ihrer Ordnung für den weiteren Vollzug, er erhält die Einheit und Geschlossenheit des Arbeitsvorganges. Der Sinn des Arbeitsplanes strahlt in den Arbeitsvorgang als Ganzes hinein, ihm entfließen die Determinanten, ohne die die Einzelausführungen zerfließen und ihre Zuordnung verlieren würden.

Der Realisierungsprozeß erfordert die Einspannung und Anspannung der jeweils nötigen psycho-physischen Kräfte. Er bedient sich bestimmter Reprodukte, Fähigkeiten und Funktionen. Er greift zurück auf zur Verfügung stehendes Wissen, auf Anlagebestände des Kraftsystems und auf ein bestimmtes Können. Irgendein Tunkönnen muß vorhanden sein und bereitstehen, mit dem die die Aufgabe ausmachenden Inhalte erfaßt und bewegt werden können. Zwischen einem Können und einem Nochnichtkönnen spielt sich der Vorgang der lernenden Arbeit ab. Innerhalb dieser Modalitäten ringen die Kräfte und dringen in der Richtung des Überwältigens der entgegenstehenden Schwierigkeiten vor unter Leitung

des Arbeitsplanes und seiner Wegweisung. Von einer Teillösung wird fortgeschritten zur nächsten; ein Ergebnis wird an das andere gereiht; Vergleiche des Erreichten mit dem Gewollten schieben sich ein, Rückbesinnung auf die Aufgabe kontrolliert den Fortgang, Zusammenhänge zwischen Einzelergebnissen werden gesucht, Stimmendes hebt sich hervor und artikuliert gewissermaßen den inhaltlichen Fortgang in der Aufgabebewältigung, Nichtstimmendes wirkt beunruhigend und weist auf andere Lösungswege und Mittel hin; die Arbeitsannahme wird modifiziert und korrigiert. Unter Wahrung des Zusammenhanges, Einfügung der Teillösungen in den Hauptgang, Einstellung der Teile in das Ganze, unter ständiger regulierender Besinnung auf den Sinn der Aufgabe schreitet der Arbeitsvorgang fort, bis er in die fertige Arbeit ausmündet und der Abschluß erreicht wird. An die beendete Arbeit schließt sich die Betrachtung über das Geleistete an, in der Kritik geübt und das Geleistete einer Prüfung unterzogen wird. Die lernende Arbeit in der Schule bringt es mit sich, daß die Leistungen der Schüler untereinander verglichen werden und zwar durchaus nicht erst auf Anregung durch den Lehrer sondern von den Schülern selbst ausgehend. Auf die verschiedenen Formen dieser kritischen Betrachtung, ebenso auf die aus dem Werk sich neu ergebenden Fragen, Aufgaben und Erfahrungen gehen wir hier nicht weiter ein. Es genügt die Feststellung, daß eine Betrachtung, die zusammenfaßt, Überschau und Rückschau hält, kontrollierend sich auswirkt, vergleicht und bewertet, den Arbeitsvorgang vorläufig beendet.

Gehen wir nunmehr zum Arbeitsverlauf bei geistig schwachen Kindern über, so ist daran festzuhalten, daß die dem Kinde, in unserem Falle also dem Hilfsschulkinde, nahegebrachte Arbeitsaufgabe als solche in einer möglichen Auffassungsbreite überhaupt liegen muß, daß im Kinde eine Ansprechbarkeit für die Aufgabe vorhanden und daß die Möglichkeit ihrer Lösung zum mindesten angenommen werden muß. Hiermit werden alle solche Tätigkeiten des Kindes ausgeschaltet, bei denen ein mechanisches und verständnislos hingenommenes Einprägen stattfindet. Auch solche Maßnahmen, bei denen es sich um Dressur, Abrichtung und Gewöhnung handelt und die in der Heilpädagogik ihre wohlberechtigte Stellung haben, schalten wir aus. Solche Bemühungen können nicht mehr unter die Kategorie einer lernenden Arbeit gerückt werden. Auch solche Arbeitsprozesse lassen wir unberücksichtigt, die deswegen mißlingen oder unvollständig zur Durchführung gelangen, weil sie, von willentlichen Sperrungen des Arbeitensollenden begleitet, von vornherein unter entwertenden Tendenzen stehen. Es ist leicht ersichtlich, an welcher Stelle in der Heilpädagogik dieses Kapitel zu behandeln wäre. Wir fassen solche Arbeitsvorgänge ins Auge, bei denen eine Aufgabe im Auffassungsbereich des sie Ausführensollenden und in der Sphäre des Ausführenkönnens liegt, daß ein innerliches Erfassen und Berührtsein erfolgt und daß der Arbeitswille und die Arbeitsbereitschaft geweckt werden können. Diese Sachlage wird auch innerhalb der Hilfsschule in der Regel vorgefunden. Bei den Kindern besteht die Bereitschaft für die Aufgaben, die vom Lehrer gestellt werden, unmittelbar und ohne besondere Reflexion auf die Werthaftigkeit der Aufgabe, und auch der

Wille, die Kräfte einzusetzen und die Aufgabe zu lösen, wenn auch mit unterschiedlichem Einsatz und mit wechselnder Lust.

Der Arbeitsvorgang bei geistig schwachen Kindern kann in jeder seiner Phasen beeinträchtigt und zum Scheitern gebracht werden oder doch unvollständig bleiben, seinen Tiefgang nicht erreichen und in seinem Fluß aufs schwerste gehemmt werden.

Die erste Schwierigkeit, die uns entgegentritt, liegt in der Aufgabestellung. In ihr muß das Bewußtsein für den Aufgabecharakter geweckt werden. Die Schwierigkeit muß aufleuchten und den Sachverhalt als solchen erhellen, daß in ihm das Ungelöste als die Aufgabe bestimmend gesehen und erkannt wird. Derjenige, der in der Aufgabe keine Schwierigkeit oder nicht ihren ganzen Umfang erkennt, sie also so aufnimmt, als ob die Ausführung nichts anderes sei als die Wiederholung eines schon Gekonnten, der die Lösung gleichsam schon immer in der Tasche hat und sie als eine Selbstverständlichkeit ansieht, entledigt sich der Aufgabe in einem Darüberhin, bleibt in den Maschen eines oberflächlichen Tuns hängen, ist immer rasch fertig und hat bei offenbarem Mißlingen ein Dutzend Entschuldigungen zur Hand.

Die Übermittlung der Aufgabe kann erfolgen durch sprachliche Mitteilung, durch Auffassung von Gedrucktem, Geschriebenem oder andern Zeichen und durch unmittelbare Einsicht in sich ergebende Schwierigkeiten eines Sachverhaltes. Die Übermittlung der Aufgabe durch die Sprache, die im Unterricht am häufigsten auftritt, verlangt, daß die Inhalte so aufgefaßt werden, daß in ihnen auch das tatsächlich Gemeinte zum Bewußtsein kommt. Wo das mit der Sprache Gemeinte falsch aufgefaßt wird, werden Verwechselungen, Mißverständnisse und Unverstandenes verwirrend sich in die Aufgabeerfassung einschleichen und den eben beginnenden Arbeitsvorgang schon in seinem Anfang zum Mißlingen verurteilen. Die Kontrolle, ob die Aufgabe sinngemäß erfaßt wurde, ist bei sprachlicher Übermittlung durch Rede und Antwort immerhin rasch und eindeutig zu erzielen, vor allem dann, wenn mit der Möglichkeit einer mißverständlichen Auffassung gerechnet wird, dementsprechend also die sprachlichen Formulierungen der Aufgabe schon bedacht auf das Kind eingestellt werden und eine Kontrolle vorgesehen wird. Immerhin läßt sich eine nicht unbeträchtliche Zahl von mißlingenden Arbeitsvorgängen hierauf zurückführen. Wird die Aufgabe gedruckt, geschrieben oder durch andere Zeichen der Auffassung unterbreitet, so öffnet sich eine doppelte Quelle, die den Arbeitsvorgang hindernd beeinflußt. Einmal unterlaufen in der Auffassung der Zeichen selbst Fehler, und zum andern entsteht die Frage, ob das durch die Zeichen Aufgefaßte in seinem Zusammenhange verstanden wurde, besonders dann, wenn der Entzifferungsprozeß noch nicht flott vonstatten geht. Denken wir etwa an gedruckte Rechenaufgaben, so weiß der Praktiker sofort, welche Fülle von Schwierigkeiten einem geordneten Arbeitsvorgang erwachsen. Es kommt gar nicht selten vor, daß die in der Rechenaufgabe enthaltene Schwierigkeit vom Schüler bewältigt wird, wenn sie ihm mundgerecht gemacht wird, daß er aber durch die Form der Übermittlung und durch die Art der Entzifferung nicht zur

Sache vordringt, und daß er infolge der Anstrengungen den sachlichen Zusammenhang nicht verfolgen kann. Daß schließlich Aufgaben, die sich einfach aus sachlichen Beständen von selbst aufzwingen, etwa aus Teilen das Ganze zu bilden, Fehlendes zu ersetzen, Fragmente zu vervollständigen u. ä. m. oft genug nicht als solche erkannt werden, davon weiß besonders jeder Werklehrer ein Lied zu singen.

An die Aufgabestellung, Übermittlung und Auffassung schließt sich die Phase der Überlegungen an, die den Arbeitsplan bestimmen, den Entwurf für den Arbeitsgang liefern und die Mittel zur Lösung suchen und bereitstellen. Wer eine Arbeit planvoll in Angriff nimmt, muß sie nicht nur vorschauend in einzelne Phasen zerlegen können, sondern auch zugleich in sie hineinschauend die Schwierigkeitsfaktoren erkennen und diejenigen Wege sehen, auf denen fortschreitend zum Zentrum der Schwierigkeit vorzudringen ist. Dieses Operieren mit den Aufgabeteilen im Sinne einer Anordnung nach ihrer inneren Verquickung setzt eine geistige Beweglichkeit voraus, mit der man zwar bei geistig schwachen Kindern von vornherein als nicht allzu stark ausgeprägt rechnen wird, über deren Enge man aber auch unter dieser Voraussetzung immer wieder erstaunt ist. Der Realisierungsprozeß wird in seinem Anfang von zufälligen Momenten bestimmt: es werden wahllos irgendwelche Aufgabebestandteile verkoppelt; der Anstoß zur Arbeit wird durch Nachahmung gegeben; inhaltlich bekannte Teile im Aufgabengefüge springen hervor und werden aufgegriffen. Die Durchführung eines geordneten und zum Ziele führenden Arbeitsvollzuges wird in breitem Umfange beeinträchtigt durch das Fehlen einer Arbeitsdisposition, und wo eine solche zustande gekommen ist, schlägt sie oft genug eine falsche Bahn ein.

Im weiteren Verlauf der Arbeitsausführung machen sich allenthalben Einflüsse breit, die geeignet sind den Arbeitsvorgang zu zersetzen. Wir sahen oben, daß irgendein Tunkönnen vorhanden sein und bereit stehen muß, mit dem die die Aufgabe ausmachenden Inhalte bearbeitet werden können. Erhebliche Lücken zeigen sich, wenn auf Reprodukte, auf schon erworbenes Wissen, zurückgegriffen werden muß. Es ist nicht eine der geringsten Klagen im heilpädagogischen Unterricht, daß man nichts voraussetzen könne, auch dann, wenn man glaubt, auf sicher eingeprägtes und oft wiederholtes Wissen sich stützen zu können. Und nicht anders ist es, wenn an bestimmte Erfahrungen appelliert wird; wenn Fähigkeiten in einer Ausprägung vorausgesetzt werden, daß sie die ihnen eigentümliche Leistung auch erfüllen; wenn mechanische Geläufigkeiten angesprochen werden, die ohne weiteres funktionieren müssen, sollen nicht unliebsame Unterbrechungen eintreten. Wer sähe nicht, wie von allen diesen Seiten der Arbeitsvorgang bedroht ist.

Ist ein Leitfaden für die Arbeit gefunden und aufgestellt und die Arbeit danach in Angriff genommen worden, so werden Erscheinungen angetroffen, die sich als ein Verlassen des Sinnes der Aufgabe kennzeichnen lassen. Es sind hier mehrere Vorgänge, die zersetzend eingreifen. Aus der Fülle der ins Bewußtsein tretenden Gehalte drängt sich ein Sinngehalt vor, wuchert und überdeckt die anderen Aufgabebestände, er übernimmt die Führung im weiteren Fortgang der Arbeit und unter

seiner Herrschaft kommen seine Gegenspieler nicht mehr zur Geltung. Ähnlich liegt der Fall da, wo in dem Arbeitsvorgang Funktionen angesprochen werden, die geläufig vorhanden sind, und in deren Anwendung nunmehr die Aufgabe untergeht. Der Schüler, der mit dem Hobel von dem Brett die rauhe Faser entfernen soll, hobelt, weil der Hobel so glatt über die Holzfläche läuft, immer weiter, bis er schließlich den größten Teil des Holzes abgehobelt hat, und der Schüler, dessen Säge so scharf durch das Holz schneidet, macht nicht bei der vorgeschriebenen Markierung halt, sondern schneidet weiter, das Mädchen endlich, das die Teile eines Hemdes zusammennähen soll, achtet nicht mehr auf die Stellen, die offen bleiben müssen, sondern näht rundum alles zusammen. Es handelt sich hierbei keineswegs um Abweichungen der Aufmerksamkeit. Im Gegenteil, die Aufmerksamkeit kann durchaus angespannt auf die Arbeit gerichtet sein. Es ist die Arbeitsrichtung selbst abgelenkt worden derart, daß sie nicht mehr von dem richtenden Sinn gelenkt wird, sondern daß eine untergeordnete Betätigung innerhalb des Arbeitsvorganges die Führung übernimmt. Da sich in jeden umfangreicheren Arbeitsvorgang häufig mechanische Betätigungen irgendeiner Form einschieben, so sind ebenso viele Stellen vorhanden, von denen aus Ablenkungen und Abirrungen eintreten können. Endlich ist noch derjenigen Abweichungen zu gedenken, die sich dann einstellen, wenn eine Aufgabe in mehrere Teilaufgaben zerlegt werden muß und nun von einer gelösten Teilaufgabe nicht mehr der Zugang zur Hauptaufgabe gefunden wird. Der Arbeitsvorgang bleibt in einer Teillösung stecken oder er zerflattert in mehrere Teillösungen, die unverbunden nebeneinander stehen bleiben.

Ist die Arbeit fertig, das Werk herausgestellt, die Lösung gefunden worden, so treten Überschau und Rückschau auf das Geleistete in ihr Recht. Hier sind es drei Züge, die das Verhalten des geistig schwachen Kindes in dieser Endphase kennzeichnen. Es liegt in der Natur des Arbeitsvorganges bei der lernenden Arbeit, in seiner zeitlichen Abfolge und in seinen innern Bindungen, daß nur selten ein reibungsloses, glattes Nacheinander der einzelnen Phasen angetroffen wird, daß vielmehr manche Abschweifung, mancher Irrweg und mancher fehlerhafte Gang sich einschleichen, von denen zurück der Hauptgang gesucht werden muß. Die Erfahrungen, die so gewonnen werden, werden nun selbst wieder Gegenstände einer Betrachtung, in der der einzuschlagende Weg zum Bewußtsein kommt, so, daß seine gerade Richtung auf das Ziel hin hervortritt. Alle Abweichungen werden beurteilt: das war nicht richtig, das war nicht nötig, das darf nicht vergessen werden u. ä. m. Diese Urteile schlagen sich aber nicht nieder als starre einmalige Prägungen, sondern sie wirken weiter, indem sie für jeden weiteren ähnlichen Arbeitsvorgang bereitstehen, diesen erleichtern und zur rascheren Durchführung bringen. Das Einschmelzen solcher Erfahrungen bei neuen Aufgabestellungen wird nun in weitem Umfange bei geistig schwachen Kindern vermißt. Sie fangen immer von vorn an oder bleiben, wenn schließlich ein Arbeitsvorgang durch häufige Übung flüssig geworden ist, an diesem hängen und scheitern, wenn geringe Abweichungen in einer neuen Aufgabe auftreten. Mit einer freien

Verfügung über solche und ähnliche Erfahrungen darf in der Regel nicht gerechnet werden. Sodann tritt in der kritischen Betrachtung der Leistung zutage, ob die geleistete Arbeit auch dem entspricht, was als Ziel vorschwebte. Geistig schwache Kinder sind leicht mit sich selbst zufrieden; sie selbst stellen keine hohen Ansprüche und sind beruhigt, „wenn es so einigermaßen hinkommt", „wenn es ungefähr stimmt", „wenn es ein klein wenig nach etwas aussieht". Schließlich tritt ihre Unbeholfenheit dann hervor, wenn es gilt die eigene Arbeit mit den Arbeiten anderer zu vergleichen, Arbeiten ihrer Qualität nach zu ordnen und sie zu bewerten. Wenn natürlich auch grobe Unterschiede bemerkt und oft mit Jubel festgestellt werden, so vermißt man die feineren Abstufungen und eine reichere Skala in den Wertnuancen. Die Begründungen für diese oder jene Bewertungen zeigen an, wie sehr nach oberflächlichen und zufälligen Merkmalen geurteilt wird auf Kosten eines tieferen und ernsteren Eindruckes.

Es ist leicht zu sehen, wieviel noch in dieser rohen Skizze fehlt, was nur angedeutet ist und was verfeinert werden müßte, ebenso das, was in einer Fortführung dieser Gedanken sich anschließen müßte. Aber eins scheint mir doch als Ertrag herausgestellt werden zu können. Indem wir auf diese Weise Grundformen des Tuns bearbeiten, schaffen wir uns sichere Orientierungen in unserer Arbeit selbst, finden die Berührungspunkte, in denen sich alle Zweige heilpädagogischer Arbeit treffen, und dringen damit zu einigenden Grundlagen vor, die heute noch der Heilpädagogik in weitem Umfange fehlen.

Die pädagogische Psychologie der Leibesübungen.

Von **R. W. Schulte**-Berlin-Spandau.

Die psychologisch begründete Richtung innerhalb der Pädagogik, auch der Leibesübungen, ist dadurch gekennzeichnet, daß man Grundsätze, Wertmaßstäbe, Erziehungsziele und Bildungsideale erst dann aufstellt, wenn man die zu erziehende und zu bildende Seele in ihrem Wesen und in ihren Entwicklungsgesetzen hinreichend genau zu ergründen sich bemüht hat. Pädagogische Psychologie in diesem Sinne ist also empirische, erfahrungsgemäß aufgebaute Lehre von den Merkmalen der zu formenden seelischen Eigenart des anderen Menschen und von den Richtlinien, die bei dieser Formung maßgebend sein müssen.

Die Beziehungen zwischen einer derartigen Psychologie und Pädagogik gelten naturgemäß für das Gesamtgebiet der Erziehung des Menschen. Wie wir eine bewußte und eine unbewußte Erziehung und Entwicklung durch Leibesübungen unterscheiden, so müssen wir darauf hinweisen, daß gerade die unbewußte Art für den zu erziehenden Menschen von besonderem Nutzen und Vorteil ist. Werden doch in der Hand feinsinniger und verständnisvoller Erzieher die Leibesübungen zu einem Mittel, durch die Formen von Spiel und frohem Sichaustummeln biologisch wertvolle Kräfte für Persönlichkeit und Gemeinschaft heranzubilden. Das Kind und der junge Mensch darf gewissermaßen nicht merken, daß er erzogen und herangebildet wird, insbesondere sollten durch naturgemäße Erziehung Konflikte mit den Inhabern der Erziehungsgewalt vermieden werden. Aufgabe einer richtigen Erziehung ist es Verstand, Gemüt und Willenskraft gewissermaßen sich selbst entwickeln zu lassen. Alles, was der Erzieher tun kann, ist schädigende Einflüsse fern zu halten und eine Anleitung zu Selbsterkenntnis und Eigenformung zn geben.

Weiter ist vom psychologischen Standpunkte darauf hinzuweisen, daß Erziehung und Bildung sowohl willkürlicher wie unwillkürlicher Art sein können. Die willkürliche Erziehung stellt sich in den Dienst bestimmter Lebens- und Wertziele und sucht das fremde Individuum, z. T. auch die eigene Persönlichkeit selbst, diesem Bilde möglichst ähnlich zu gestalten. Pädagogik in diesem Sinne ist Wissenschaft und Absicht. Neben dieser willkürlichen Erziehung und Bildung unterscheiden wir die unwillkürliche Erziehung und Bildung, bei der keine willensmäßigen Ziele, Pläne und Wege nachweisbar und erkennbar sind. Zu diesen unwillkürlichen pädagogischen Erscheinungen gehören z. B. seelische Offenbarungen, Erlebnistatbestände, die latente und unabweislich wirkende Erziehung durch die Öffentlichkeit, die Gemeinschaft, die Natur, also jene Gruppe von erzieherischen Einflüssen, die von der bisherigen Pädagogik eigentlich äußerst selten ihrer Bedeutung entsprechend beachtet wurden und dabei doch von der tiefgreifendsten Bedeutung sind. In den Leibesübungen spielt sowohl willkürliche wie unwillkürliche Erziehung und Bildung eine Rolle, ja, man kann sagen, daß ein möglichst organischer Wechsel von bewußter und unbewußter, von willkürlicher und unwillkürlicher Erziehung und Bildung auf die Entwicklung des jugendlichen Gemütes von besonders großer Bedeutung ist. Diese Tatsache gilt nicht nur für die Entwicklung der seelischen Kräfte, sondern in gleichem Maße, durch die Herbeiziehung der Momente von Spannung und Entspannung, von Konzentration und Lösung, von straffer Zucht im Turnen und von fröhlicher Austummelung im Spiel, auch für die Leibesübungen.

Weiterhin gelangen wir dazu bei den pädagogischen Betrachtungen und Maßnahmen die Individualpädagogik von der Sozialpädagogik zu unterscheiden. Die erstere sucht die Einzelpersönlichkeit, den in sich geschlossenen einheitlichen Menschentyp, zu möglichst großer Vollkommenheit, Harmonie und Festigung hinsichtlich der körperlichen und der geistigen Eigenschaften zu entwickeln, während die Sozialpädagogik den einzelnen durch und für die Gemeinschaft, die Gesellschaft und das Staatswesen zu erziehen sucht. Die Individualpädagogik trachtet danach die Menschennatur bestimmten als Ideal angesehenen Vorbildern möglichst anzunähern, ohne dabei doch, wenn sie ihre Aufgabe richtig faßt, auf die besondere Eigenart und Eigentümlichkeit zu verzichten. Gerade die Leibesübungen sind hier geeignet die Tendenz zur Uniformierung der Persönlichkeit zu überwinden und stark individuell betonte Gestalten und Charaktere zu entwickeln. Die gleiche Bedeutung haben die Leibesübungen auch auf dem Gebiete der Volkserziehung und Volksbildung, da sie durchweg geeignet sind Klassenunterschiede zu überbrücken, politische Gegensätze auszugleichen und den freien Menschen in der freien Natur als erstrebenswert hinzustellen. Die einzelnen Formen der Leibesübungen werden hier in verschiedener Weise anzuwenden sein. Der Sport wirkt z. B. im allgemeinen stark individualisierend und schafft ausgeprägte Strukturformen; die Spiele sind ausgesprochen sozial betont, während etwa Turnen und Wandern in der Mitte stehen. Vernunftgemäße und richtige Leibesübungen führen hier zu gesundem Ausgleich der Extremtypen.

Die Hauptprobleme der pädagogischen Psychologie aller Leibesübungen können wir vielleicht in 3 Gruppen gliedern: Einmal betrachten wir die seelische Organisation des zu Erziehenden, des Kindes und des jugendlichen Menschen, zweitens sprechen wir von der psychischen Einstellung des Erziehers und Lehrers und drittens betrachten wir die Einwirkung der Erziehung auf den zu erziehenden Menschen. Bei der Psychologie des zu Erziehenden haben wir es also mit dem Objekt der Erziehung zu tun, bei der Behandlung der seelischen Probleme des Erziehers und Lehrers mit dem Subjekt der Erziehung, und an letzter Stelle betrachten wir die Beziehungen zwischen Subjekt und Objekt in bezug auf Ziele und Methoden der Erziehungs- und Bildungslehre.

Wenn wir in großen Zügen die Hauptprobleme einer derartig aufgefaßten Psychologie der Leibesübungen an uns vorüberziehen lassen, so stoßen wir bei der Psychologie des zu Erziehenden auf die hier besonders großeBedeutung der biologischen Grundvorbedingungen für die Möglichkeit und den Erfolg einer jeden pädagogischen Beeinflussung. Rasse, Vererbung, Körperbau, Konstitution, Disposition zu Krankheiten, Abweichung von der Norm in körperlicher und geistiger Hinsicht, die Bedeutung der Entwicklungsstufen wie Geburt, Säuglingszeit,

Schuljahre, Pubertät usf. sind hier grundsätzlich zu berücksichtigen. Eine jede Psychologie der Leibesübungen, die an derartigen wichtigen Voraussetzungen in philosophischem Hochmut vorübergeht, etwa auch die physisch-psychischen Bedingungen von Klima, Geologie, sozialem Milieu, Großstadt- und Wohnungselend unbeachtet läßt und nichts vom Problem der Kriegskinder, des einzigen Kindes, der Gouvernantenerziehung, den Gefahren des öffentlichen Lebens weiß, darf nicht den Anspruch darauf erheben, wirklich biologisch zu denken und zu formen.

Es ist deshalb für die Kenntnis der psychophysischen Konstitutionen von Bedeutung die wichtigsten charakteristischen Stufen in der Entwicklung des Kindes und des jungen Menschen bis zum Reifezeitalter nicht nur generell sondern auch in den individuellen Formen ihrer Möglichkeiten zu kennen. Es ist deshalb neben der Kenntnis der Entwicklungsstufen und Entwicklungsgesetze eine Beschäftigung mit den Haupttypen zu fordern, wie etwa den Typen des muscularis, cerebralis, respiratorius und digestivus, d. h. des vorzugsweise auf Muskeln, Gehirn, Kreislauf und Verdauungsfunktion eingestellten Menschen; oder etwa die Kretschmerschen Typen des asthenischen, athletischen und pyknischen Körperbaues, welche etwa den Schlanken, den Gedrungenen und den Wohlbeleibten darstellen, entsprechen parallelen seelischen Verhaltungsweisen und Eigenarten. Eine Psychologie der Pädagogik und Didaktik, d. h. der Erziehungsmethode und der Lehrweise, ist auch in den Leibesübungen nur denkbar bei hinreichender Kenntnis der Typen von Begabung, Temperament und Charakter. Die wichtigsten Sinnes-, Aufmerksamkeits- und Vorstellungstypen wie die des visuellen, auditiven und motorischen Menschen, also des Gesichts-, Gehörs- und Bewegungstyps, spielen bei der Beurteilung fremder Persönlichkeiten eine große Rolle. Für die Leibesübungen ist eine Mischung des motorischen Haupttyps mit visuellem Einschlag die Regel. Das Auditive kann durch Heranziehung musikalischer Momente in der rhythmischen Gymnastik und bei turnerischen Freiübungen, im Wandern, beim Singen in wertvoller Weise ergänzend wirken und Einseitigkeiten vermeiden. Begabungstypen spielen für Neigung und Eignung manchmal eine Rolle. Produktive und unproduktive, naive und reflektierende Typen, geistig primitive oder komplizierte Naturen wären etwa zu nennen. Bei den Temperamentstypen unterscheiden sich die Aktiven von den Passiven, die Eindrucksfähigen von den Apathischen, die Heiteren von den Ernsten usf. Endlich auf dem Gebiete der Willens- und Charaktererscheinungen haben wir den Entschlußkräftigen von dem Zaghaften, den Energischen von dem Bedächtigen, den Zähen und Standhaften von dem Energielosen zu unterscheiden. Alle diese psychischen kennzeichnenden Unterschiede, die von der differentiellen Psychologie durch eine Fülle weiterer Typen zu ergänzen sind, erstrecken sich auf den Bereich des Normalen, während die Psychopathologie des Entwicklungsalters mit den häufig vorkommenden Formen von anormalem Verstand, Gemüt und Willensleben zu rechnen und diese häufig in die Hilfsschule, die Psychopathenfürsorge usf. zu verweisen hat. Die Leibesübungen stellen ein so vielseitiges Gebiet erzieherischer Einflußmodalitäten dar, daß jeder einseitige Extremtypus ausgeglichen werden kann. Verstandeseigentümlichkeiten etwa werden besonders im kombinationsreichen Mannschaftsspiel gebildet; Tiefen des Gemütes werden erschlossen im Wandern, Flußfahren, Bergsteigen; Kräfte des Willens werden geschult im straffen Turnen und im Kampfsport; und sittliche Kräfte des Menschen werden herangebildet durch die Beteiligung am Rettungsschwimmen, durch die innere freie und verantwortungsbewußte Stellung zum Mitmenschen, zur Natur und zur Welt. Auch in Fällen krankhafter Verzerrungen des Seelenlebens vermag man bei einsichtsreicher Behandlung, wie eigene Beobachtung an Insassen von Psychopathenheimen und Strafgefängnissen zeigte, ersichtliche Fortschritte zu erzielen.

Bei der Betrachtung des Objektes der Erziehung, sei es nun das Kind oder der heranwachsende Mensch oder aber auch der im Berufsleben stehende Erwachsene, ist es, um den Zusammenhang mit dem Leben nicht zu verlieren, notwendig immer wieder sein Augenmerk auf den Telos, also den Zweckgedanken, hinzuwenden und von höherer Warte aus die Gesichtspunkte der Anpassung des Heranreifenden, seiner Entwicklung und Tauglichmachung zu erfassen und ferner die großen leitenden Gesichtspunkte der Beziehungen von Pädagogik zu Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur stets wesensnahe zu berücksichtigen.

Bei einer Stellungnahme zu dem Problem des Erziehungssubjektes, des Pädagogen und Lehrers, muß man sich von der herkömmlichen Anschauung frei machen, daß Erziehungskräfte allein von der fachlich ausgebildeten Lehrperson ausgingen; vielmehr haben wir heute im allgemeinen die Dreiheit: Elternhaus, Schule und Gesellschaft, zu denen bei reiferen Menschen noch die Selbsterziehung hinzukommt. Für die pädagogische Beeinflussung des werdenden Menschen durch die Leibesübungen ist wohl keine Erziehungsgewalt so wichtig wie das Elternhaus, denn je früher eine vernünftige körperliche Erziehung einsetzt, um so eher wird sie Erfolg haben. Je früher auf den kleinen Menschen eine geregelte hygienische Belehrung einwirkt, je eher er seelisch richtig angefaßt wird, um so mehr wird die weitere Erziehung durch die Schule in den Jahren der beginnenden Selbständigkeit von wirklichem Nutzen gekrönt sein und schließlich das Abschleifen der noch übriggebliebenen Ecken und Kanten durch das öffentliche Leben nur noch mehr regulierende Bedeutung besitzen, nachdem der Mensch im wesentlichen zu Beständigkeit und Richtung geformt ist.

Hat man bisher das Gesamtgebiet der Pädagogik vom Standpunkt der Methodik oder aber auch vom Standpunkt des zu erziehenden Menschen angefaßt, so wird ein nachdrücklicher Hinweis auf die Bedeutung einer Psychologie des Erziehers und Lehrers angebracht sein. Arbeitsleistung, Veranlagung und Ausbildung auch des Lehrers in den Leibesübungen, unseres heutigen Diplom- oder staatlichen Turn- und Sportlehrers und der entsprechenden Turn- und Sportlehrerin, erfordern so grundsätzliche Eigenschaften für die uns Heutigen ziemlich traditionslose körperliche Erziehung, daß ein orientierender Hinweis über die Hauptprobleme hier gebracht werden soll. Die Arbeit unserer Zentralanstalten zur Ausbildung wissenschaftlich und praktisch gediegen durchgebildeter Fachlehrer für Leibesübungen ist als besonders bemerkenswerter Schritt in der gesamten heutigen Bewegung der Leibesübungen geschichtlich bedeutsam und die Nachfolge deutschen Vorbildes in den meisten ausländischen Kulturstaaten beweist, daß man einsieht, wie wichtig es ist die gesamte körperliche Erziehung systematisch aufzubauen. Eine Richtung, die allzu sehr geneigt ist die Tätigkeit des früheren Turnlehrers als eine rein mechanische anzusehen und sie im Vergleich zu der Arbeitsleistung der wissenschaftlichen Lehrkraft gering zu bewerten, ist durchaus unangebracht und entspricht in keiner Weise der wirklichen Bedeutung und Forderung.

Auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung Tätige, also Eltern, Lehrer und Gemeinschaft, müssen in diagnostischer Hinsicht vor allem Kenntnis, Verständnis und Einfühlungsvermögen für die körperliche Verfassung und die geistige Veranlagung ihrer Zöglinge besitzen, sie müssen aber auch körperlich, geistig und sittlich Vorbild sein können, um durch Erziehung, Lehre und insgesamt Therapie zweckvoll den jungen Menschen beeinflussen zu können.

Ihre Veranlagung und Eignung muß positives Vorzeichen besitzen, d. h. es ist für die Lehrkräfte auf dem Gebiete der Leibesübung bestes Material zu fordern. Wie wir von einer Psychologie der Typen des zu erziehenden Objektes sprechen, so müssen wir an dieser Stelle auch die Psychologie der Lehrer- und Erziehertypen nennen, die für den pädagogischen Erfolg von einer Bedeutung ist, deren Unterschätzung sich nur allzu bitter rächen kann. Wer Menschen, und insbesondere jugendliche Menschen, durch körperliche Erziehung zu Männern machen will, der muß selbst Manns genug sein, um vorleben und vorkämpfen zu können.

Was sind das für Typen, die der Gymnasiast immer wieder karikiert? Fast immer solche, die zwar scharf logisch denken können, die aber ihren physischen Menschen so vernachlässigen, daß er dem Typus der antiken und deutschen Heldensage in keiner Weise entspricht. Und wer ist Vorbild, umjubelter Führer und Freund der Jugend? Welcher Unterricht gilt der Mehrzahl unserer heutigen Jungen und Mädel als besonders erfrischend und Freude bringend? Doch offenbar ein richtig aufgefaßter Turn- und Spielunterricht unter lachender Sonne. Und welcher Tag und welche Tätigkeit wird mit besonders großer Hoffnung und Freude ersehnt? Der Spiel- oder Wandernachmittag, an dem ein Stück werkender und wirkender Arbeit geleistet wird und wo der junge Mensch im Bewußtsein eigenen Werteschaffens die ersten tiefen Glücksstunden seines Lebens empfindet.

Um Verständnis und das äußere Rüstzeug für die Erzielung derartiger Ideale zu gewinnen, ist eine geregelte, tiefe und systematische Ausbildung auf Seminar,

Universität oder Fachhochschule für Leibesübungen so außerordentlich wichtig und deshalb müssen insbesondere auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung auch praktische Arbeit, selbständiges freies Denken und Schaffen den obligatorisch aufzunehmenden Stoff ergänzen. Hier könnte man nach unserer Meinung noch weiter gehen und an Stelle der Übermittlung historischer Traditionsformen die selbständige wissenschaftliche und praktische Arbeit in der Gemeinschaft, am Einzelwesen, im Verein, im Berufsleben usf. in den Vordergrund stellen. Welche Bedeutung hier medizinische Kenntnisse besitzen, die über den rohen anatomisch-muskelphysiologischen Stoff hinausgehen, wie wichtig auch rechte Anleitungen zur psychologischen Einführung und Ausführung sind, das haben wir oft mit heißer innerer Freude an unseren Studenten und Studentinnen gesehen, denen damit gleichsam eine neue Welt eröffnet wurde. Daß bei der Psychologie der Ausbildung in ganz besonders starker Weise Selbstbildung und Selbsterziehung, bewußt und intuitiv betrieben, Anfang und Ende jeden Wirkenwollens auf Fremde sein müssen, möge hier noch unterstrichen werden.

An anderer Stelle haben wir auf die Bedeutung hingewiesen zu einer rationellen d. h. vernünftigen Ausübung des Erziehungs- und Lehrerberufes zu kommen. Ökonomie, Technik und Hygiene von Pädagogik und Didaktik — welcher Erziehende hat sich wohl bisher viel Gedanken über derartige Grundlagen und Anschauungen gemacht? Und doch ist es in unserem Zeitalter der aufreibenden Beanspruchung aller unserer Kräfte wichtig hier darauf zu dringen, daß Raubbau und Vergeudung der Energie durch falsche Lehrmethoden und vorzeitiges Absinken der Berufstauglichkeitskurve vermieden werden. Die natürliche Freude jedes echten Erziehers und Lehrers an seinem Beruf und seinen Aufgaben vermag zwar so starke Impulse zu geben, daß Überanstrengungserscheinungen leicht übersehen werden. Aber dann kommt doch einmal die Zeit, wo Abspannung, Unlust und Erschöpfung die Vernachlässigung der biologischen Grundregeln anzeigen.

An dritter und letzter Stelle gelangen wir dazu einen Blick auf die Psychologie der Einwirkung des Erziehers und Lehrers auf den in der Entwicklung begriffenen Menschen zu werfen. Erziehung und Lehre, Pädagogik und Didaktik stehen sich hier gegenüber. Beide Gebiete gehen von postulierten Voraussetzungen, von Erziehungszielen und Bildungsidealen aus, von denen auf dem Gebiete der Erziehung insbesondere die Heranbildung zu Sittlichkeit und Religiosität, auf dem Gebiete der Didaktik die zu Wahrheits- und Schönheitssinn genannt seien. Es gilt hier die klaffenden Gegensätze zwischen Ideal und Wirklichkeit zu überbrücken und den jungen Menschen in wahrhaft wertvoller Weise zu bilden.

Erziehung und Bildung sind nach drei Richtungen hin gekennzeichnet: als praktische Erfahrung, als Wissenschaft und als Kunst. Die praktische Erfahrung ist den im Dienst um die Erziehung der Menschheit ergrauten Persönlichkeiten eigen, die durch Herumproben, Versuchen, Gewährenlassen, straffes Zügelanziehen die Aussichten und zugleich die Grenzen aller Erziehung kennen gelernt haben. Die wissenschaftliche Methodik will sich hiermit nicht begnügen, sondern da Wissenschaft Vorausschau des Künftigen und geistige Organisation des Werdens der Dinge darstellt, will sie bei vielen zu erziehenden Individuen einen möglichst großen Erfolg verbürgen. Sie weiß, daß auch im Biologischen große Gesetzmäßigkeiten den Ablauf der Dinge bestimmen und daß es in erster Linie darauf ankommt erkenntnismäßig und erfahrungsmäßig diese Geheimnisse zu ergründen und den Stein der Weisen zu schaffen, der zum Erfolg führt; und doch: der typische, reine Wissenschaftler ist nicht der typische Erzieher, sondern er braucht einen starken Schuß künstlerischen Blutes. Die Formung fremder Persönlichkeiten zu schönen, geistigen und sittlichen Menschen erfordert ein so zartes Eingehen auf ihre Veranlagung und zugleich eine so ausdruckssichere, gestaltgebende Kraft, daß es tiefer Reizempfänglichkeit und Erlebnisstärke und zugleich produktiver Schöpferfreude bedarf, um wirklicher Erzieher und Lehrer zu sein.

Die Leibesübungen dienen insbesondere hygienischen, sozialen, ästhetischen und ethischen Wertzielen. Der Erzieher, der durch Leibesübungen die Menschheit, junge wie erwachsene Menschen, formen will, muß nicht nur selbst Persönlichkeit, Charakter, Praktiker, Wissenschaftler und Künstler zugleich sein, sondern er muß vor allem auch die Methoden beherrschen, die allein ihn befähigen seine Aufgabe zu erfüllen. Wohl wenige Berufe sind verantwortungsvoller, aber auch schöner

und befriedigender als der des Erziehers und Lehrers, sowohl des Einzelnen wie der Volksgemeinschaft.

Viele Möglichkeiten stehen dem auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung tätigen Lehrer zur Verfügung: bloße Anleitung und Beschreibung genügt nicht, sondern es heißt: Vorführen, Vorkämpfen und Vorleben! Der Begriff des Führertums, der suggestiven Gewalt und der wirklichen, nicht an starren Befehl gebundenen Autorität ist hier Ursache und Erklärung der Erfolge bedeutender Männer der körperlichen Ertüchtigung. Welche Fülle von Formen stehen dem Lehrer hier zur Verfügung um körperlich-seelisch zu wirken: das straffe Verlangen, das selbstverständliche Fordern und das vernünftige Zureden, das klare und gütige Überzeugen, der gutgemeinte humorvolle Spott, das liebevolle Anleiten, das stille Gewährenlassen und vor allem das Hüten und Hegen junger keimender Triebe und Sprößlinge. Er muß das Muttersöhnchen ebenso zu behandeln wissen wie den strammen Naturburschen, die überängstliche alte Dame ebenso sachrichtig anleiten wie den hochtrainierten Sportsmann. Er muß vor allem auch die Beschränkungen seiner Erziehungsmöglichkeiten kennen und wissen, daß höchste Erziehungskunst die ist, dem kleinen schwachen und schwanken Pflänzling Schutz und Halt zu gewähren, ihn aber sonst frei strebend wachsen zu lassen. Er muß das Unkraut kennen und es zu roden verstehen, er muß wissen, ob steinige oder lockere Bodenkrume, ob helle Sonne, scharfer Wind oder geschützter Winkel die Lebenskräfte am meisten fördern. Was er also in erster Linie haben muß, das ist Verständnis. Als zweites nenne ich die Ehrfurcht und als drittes und höchstes die Liebe.

Literatur.

R. W. Schulte: Leib und Seele im Sport. Einführung in die Psychologie der Leibesübungen. 20 Abb. Volkshochschulverlag, Charlottenburg, 1921.
— Eignungs- und Leistungsprüfung im Sport. Die psychologische Methodik der Wissenschaft von den Leibesübungen. (280 Abb., 6 Schemazeichn., 6 Tab. 4 Probevordrucke.) Verlag Guido Hackebeil, Berlin, 1925.
— Leistungssteigerung in Turnen, Spiel und Sport. Zur Psycho-Biologie der körperlichen Erziehung. (151 Abb. und 3 Anlagen.) Verlag Gerh. Stalling, Oldenburg, 1926.
— Sinn- und planvolle Leibesübungen. Festschrift der Preuß. Hochschule für Leibesübungen. Unter Mitwirkung namhafter Fachleute herausgegeben. (53 Abb.) Verlag der Schönheit, Dresden 1926.
— Die Psychologie der Leibesübungen. Ein Überblick über ihr Gesamtgebiet. (82 Abb.) (Beiträge zur Turn- und Sportwissenschaft. Herausgegeben von Carl Diem und Eugen Matthias. Heft 17.) Weidmannsche Buchhdlg., Berlin, 1928.
— Körper-Kultur. Versuch einer Philosophie der Leibesübungen. (80 Abb.) Verlag Ernst Reinhardt, München, 1928.
Fr. Strube und R. W. Schulte. Ausgleichende Gymnastik für Berufstätige. (Mit vielen Abb.) W. Limpert, Verlag, Dresden, 1927.

Die Bedeutung der Instinkte und ihres seelischen Überbaus für die Sozialität und Dissozialität des Kindes.

Von St. Krauss-Heidelberg.

I.

Heilpädagogik hat zur Voraussetzung die Aufsuchung und Aufdeckung der Quellen, aus denen eine von der Norm abweichende Handlungs- und Erlebnisweise herfließt. Ganz gleich, ob am Anfang eine primäre Schädigung des Gehirns, eine Konstitution von besonderer Eigenart oder eine von außen her bedingte Konstellation steht, für das Verständ-

nis des Seelischen — und auf dieses Verstehen kommt es für unsere Belange, die Sozialität und Dissozialität, an, womit nicht gesagt ist, daß dieses Verfahren auf Alleinrecht in der Heilpädagogik Anspruch hat—, für das Verstehen gibt es den Ausschlag, ob das Seelische wieder aus Seelischem hervorgegangen gedacht werden kann. So heißt es denn auf das urtümlich Seelische in allen nur möglichen Fällen zurückgreifen, soll das Bild, das für unsere Betrachtung zu entwerfen nottut, den Charakter der Geschlossenheit tragen.

Das urtümlich Seelische — urtümlich im Sinne des zuerst in Erscheinung Tretens — sind die Instinkte. Sie sind der vorgebildete Nährboden, auf dem alles weitere emporwächst. Die Tragfähigkeit des Instinktbegriffes in entwicklungspsychologischem Sinne werden wir allerdings zunächst noch prüfen, soviel aber ist von Anfang an klar, daß wir ohne ihn oder einen ihm zumindest verwandten Begriff nicht den Zugang finden zu den komplizierten Erscheinungen des Gemeinschaftslebens. Auf Grund welcher Wurzeln das Kind in die Gesellschaft richtig hineinwächst oder in seinem Wuchse abartet, diese Frage ist mit dem Instinktproblem untrennbar verknüpft.

Freilich wird der Wert einer solchen in ihrem grobzügigen Gefüge kaum anzweifelbaren Betrachtung sich erst dann voll erweisen wenn sie sich auch an feiner gesponnenen Gebilden, etwa den kindlichen Konflikten, bewährt. Ist es der Fall, dann erwächst die Aussicht auch andere Tatsachen der Entwicklungsdynamik und diese selbst auf diesen wichtigen Zug, auf das Hervorwachsen aus den Instinkten, hin zu verfolgen.

II.

Der Instinktbegriff ist in der Gegenwart stark umkämpft. Gibt es überhaupt angeborene oder relativ fertige Verhaltungsweisen oder ist alles durch Erfahrung und Gewohnheit reguliert? Beruht das Wesen des Instinktes im Reaktiven oder Aktiven? Ist er mehr von der subjektiven Seite oder der objektiven Leistungsrichtung her zu betrachten? So lauten die Fragen, die sich in der Art des Gordischen Knotens verstricken.

Für die Entwicklung des Instinktbegriffes ist es das bedeutungs- und nahezu verhängnisvolle Moment, daß die längste Zeit das Reflexschema als Vorbild diente, als ob Reiz und Reaktion und deren Verbindung hinreichen würden, um das Lebendige, zuvörderst, was seine Grundrichtungen oder -leistungen anbelangt, allseitig zu erfassen. Noch Jaques Loeb gab seiner Tropismenlehre fälschlich den Titel „Dynamik der Lebenserscheinungen“ und die Bechterewsche Reflexologie ragt sogar in unsere Zeit hinein. Aber schon die Stoiker ebenso wie Aristoteles erkannten dem Instinkt ein Erkenntnismoment zu und Bergson brachte dieses Moment in der Lehre von der Intuition zur vollendeten Steigerung. Diesen sozusagen „Erkenntnistheoretikern“ des Instinktes stehen Wundt und James mit der Ableitung vom Willen her gegenüber. Der letzten Zeit war es vorbehalten den emotionalen Bereich, vor allen die Affekte, als dritte Möglichkeit einer Fundierung herauszustellen, wie es im System von Mc Dougall,

das noch zu erörtern sein wird, geschieht. Seitdem aber Jennings in seinem Buche „The behaviour of the lower organisms" gezeigt hat, daß selbst Amöben über die Reaktivität hinausgehen und gewissermaßen auch zu „lernen" imstande sind, lautet die Frage dahin, ob nicht in den Instinkten alle Dimensionen des Seelischen, das seelische Gesamt verwurzelt ist und ob überhaupt die Betrachtung von der subjektiven Seite her genügt. Eine mächtige Gegenrichtung erwuchs in Amerika im „Behaviourismus", geführt von Thorndike und Lloyd Morgan, eine Art „objektiver" Psychologie, die den gesetzmäßigen Zusammenhang von Situation und Reaktion korrelationsmäßig betrachtet. Hier wurde allerdings die Frage der Primärheit weiter geklärt und erkannt, daß es unter dem Gesichtspunkt, Instinkte wären primär voll differenzierte Reaktionen, überhaupt keine Instinkte gäbe, da das Einsetzen der Erfahrung nicht früh genug angesetzt werden kann. Lloyd Morgan hat in seinem Buch „Instinct and habit" dargetan, daß Teilmomente durch Erfahrung modifiziert werden, hingegen hat er Aktionseinheiten die zum erstenmal in bestimmter Verbindung auftreten und zu einem bestimmten Erfolg hinführen, als primär anerkannt, und zwar auf Grund vorgebildeter Strukturen im Zentralnervensystem. Der Gesichtspunkt der Nervenstruktur führte aber in seiner Übersteigerung die Behaviouristen zur Zerpflückung aller Einheiten und damit zur Auflösung des Instinktbegriffes überhaupt. Nach Bernard gibt es vielleicht tausend Instinkte. Den amerikanischen „Tausendinstinktlern" gegenüber können wir hierzulande den reinen Triebmonismus aufzeigen, und zwar in der Libido der Psychoanalyse, die allerdings jetzt zur dualistischen Aufspaltung tendiert, und im Macht- bezw. Geltungstrieb der Individualpsychologie; als Vorläufer erscheint Bergsons „elan vitale". Mit dem lange Zeit vorherrschenden schnell fertigen Dualismus „Selbsterhaltungstrieb — Arterhaltungstrieb" können wir uns am allerwenigsten zufrieden geben.

Besondere Bedeutung hat für uns die Instinktlehre Mc Dougalls, die er in seinem Buche „Outline of Social Psychology" dargelegt hat. Er stellt darin eine Instinktliste von 13 wohlumschriebenen Einheiten auf, die mit einem zugehörigen Affekt verbunden sind. Die Liste lautet auf Deutsch:

1. Nahrungssuche.
2. Geschlechtsinstinkt.
3. Pflege der Jungen.
4. Erwerbsinstinkt.
5. Bauinstinkt.
6. Herdeninstinkt.
7. Appellinstinkt.
8. Selbstbehauptung.
9. Unterordnung.
10. Abwehr.
11. Flucht.
12. Kampf.
13. Neugier.

Spezifisch soziale Instinkte sind darunter vier: der Herdeninstinkt, der aus dem Bedürfnis nach körperlicher Nähe oder seelischer Resonanz hervorgeht, der Appellinstinkt, beruhend auf der Hilfsbedürftigkeit, bei Tieren und bei Kindern besonders ausgeprägt, und gleichsam auf der

Basis dieser beiden zwei weitere Instinkte, die die Ordnungsbeziehungen in der Gemeinschaft schaffen: die Selbstbehauptung, verbunden mit dem Affekt der Selbsterhöhung, aus ihm resultieren Geltung, Führung, Macht, ferner die Selbsterniedrigung im Instinkt der Unterordnung. Über diesem Instinktgebäude bezw. -grund erheben sich die „sentiments" oder Gesinnungen, indem komplexe Emotionen sich zu den Instinkten gesellen. Damit sind die Ursprünge sozialen Lebens gegeben, und Mc Dougall leitet aus ihnen den ganzen Strom mit allen näheren Bestimmungen seines Laufes ab. Ein ähnliches System finden wir bei Shand, auf dem ja Mc Dougall fußt, der in seinen „Foundations of character" eine pädagogisch gerichtete Charakterlehre auf Grund der Instinkte und Gesinnungen entwickelt. Diese Systematik des Auseinanderhervorgehens und Sichüberschichtenlassens gewinnt, von allen Einzelheiten abgesehen, für uns an der Stelle besondere Bedeutung, wo wir im folgenden von der Motivbildung der sozialen und dissozialen Handlungsweise sprechen.

Daß mit der eben gezeichneten Verfahrungsweise die Instinktlehre das breite und klippenfreie Strombett ihres weiteren Fortgangs gefunden hätte, wird von uns keineswegs angenommen. Karl und Charlotte Bühler, die in ihren Instinktarbeiten das Hauptsächlichste zur Kenntnis der amerikanischen Problemlage beigetragen haben, nehmen selbst sowohl kritisch als fördernd Stellung zum Problem. Es steckt im Instinkt ein teleologisches Moment, eine objektive Sinnhaftigkeit, die aus der Erlebnis- und Benehmensseite nicht hervorgeht, sondern erst aus einer „objektiven Zweckbetrachtung", etwa an der Rolle der Instinkte für die „Richtbarkeit" des Menschen in der Gemeinschaft. Dieses objektive Moment entspricht dem, was Stout, James' und Mc Dougalls Lehrer, als „meaning" bezeichnete, ein Ausdruck, der etwa dem Husserlschen Begriff des „Sinnes" parallel gestellt werden kann. Spranger hält in seiner „Psychologie des Jugendalters" den Instinkt für die „primitivste Form, in der der objektive Geist in den Zusammenhang der Individualstruktur hineinreicht". Die Drei-Aspektenlehre Karl Bühlers, die er in seiner „Krise der Psychologie" als neue Axiomatologie für die Psychologie vorschlägt, und zwar Erleben, Benehmen und objektiv geistiger Gehalt, soll auch auf die Instinktlehre Anwendung finden. Die Modulationsfähigkeit der Instinkte, vor allem der „nichtorganspezifischen" (Flucht, Kampf, Selbstbehauptung, im Gegensatz zu Saugen, Greifen, Gehen- und Sprechenlernen, Sexualität) wird stark betont; wären die Instinkte starr, so wären sie nicht für ihre tragende Funktion geeignet. Ch. Bühler hebt das Moment der Aktivität und Produktivität in der Richtung auf Artausbreitung (gegenüber „Erhaltung") hervor. Die Vogelmutter, die ausfliegt den Jungen Futter im Schnabel herbeizutragen, die auf der Suche alle Schwierigkeiten überwindet, zeigt gewiß kein „reaktives" Verhalten. Der menschliche Instinkt ist nach Ch. Bühler auch dadurch ausgezeichnet, daß er zwei Momente vereint, die im Tierreich getrennt gehen. Die Instinkthandlung ist entweder eine lange vorbereitete und dabei starre, wie bei der Spinne, oder situationsnahe und

modulationsfähig, wie bei der Maus; beim Menschen sind Vorbereitung und Modulation verbunden. Gerade für die schöpferische Tätigkeit des Menschen, in allem Neuerwerb, sieht K. Bühler den Instinkt nahe an den Intellekt heranreichen, Sprache, Kunst usw. haben ihre Instinktwurzeln, die Hauptangelegenheiten des Lebens sind von ihnen her „spezifisch bestimmt".

Was den Gebrauch des Instinktbegriffes im folgenden anbelangt, so sei vorausgeschickt, daß seine objektive, an der Handlung gebildete Fassung einen gewissen Nachteil bietet gegenüber dem mehr subjektiven Triebbegriff. Doch fassen wir Instinkt erweitert auch als Wurzel rein psychischen Geschehens. Instinkte sind also relativ fertig vorgebildete, mehr oder weniger plastische Anlagen und Betätigungen psychischer oder psychophysischer Geschehenseinheiten, die aktiv oder reaktiv in Bewegung treten und in einer für das Lebensgesamt zweckvollen Weise weiteres Geschehen tragen. Der Begriff wird so reichlich komplex, aber so angewendet, daß er aus einer Art psychischer Lokalisationslehre in den Bereich dynamischer Betrachtung verwiesen wird, es werden dynamische Abläufe als Ganzheiten vom Zentralphänomen her bezeichnet.

III.

Wir wenden uns der Kinderpsychologie zu und fragen zunächst, ob und in welchem Umfang sie die Tatbestandsfrage des Vorkommens von sozialen Instinktäußerungen im frühen Kindesalter aufgewiesen hat. Diese Frage läßt sich durchaus positiv beantworten. Ch. Bühler schildert in ihren „Soziologischen und psychologischen Studien über das erste Lebensjahr" Versuche, in denen zwei mehrmonatige Säuglinge in eine Kinderbox zusammengelegt oder -gesetzt werden; zwischen ihnen befindet sich zunächst neutrales Spielzeug. Ein verhältnismäßig überraschender Reichtum von sozialen Beziehungsformen ließ sich feststellen: Schaukontakt, Berührungskontakt, Anbieten und Zeigen, das Zustandekommen eines gemeinsamen Spieles, Überordnung, Unterordnung, Rivalität, Despotie. Die besondere Instinktnähe dieser Formen brauchen wir nach dem vorhin (bei Mc Dougall) über die sozialen Instinkte Gesagten nicht mehr aufzuzeigen. Auch emotionale Überbauten komplizierterer Art, wie Triumphieren, Necken, Trösten, Liebenswürdigsein, ließen sich bereits aufweisen. Nicht zu vergessen ist der primitivste Ausdruck sozialen Instinkts: das Lächeln, das als Kontaktlächeln schon im zweiten Monat auftritt.

Auf höherer Stufe ließen sich die Instinktentsprechungen in den sozialen Formen der Kinder und Jugendlichen ebenfalls unschwer aufweisen. Reininger untersuchte die soziale Struktur einer Knaben-Volksschulklasse auf der Stufe des 11. Lebensjahres und suchte die treibenden Faktoren der Gruppen- und Massenbildung, des Führertums, des Zustandekommens einer durchgängigen Rangordnung, des Über- und Untereinanders, des Mit- und Gegeneinanders, der Freundschaft und der Isolierung herauszustellen. Für unseren Fragenkreis hat insbesondere auch der Umstand größte Wichtigkeit, daß

vielfach Analogien zum sozialen Leben der Tiere, insbesondere der Vögel, wie es Schjelderup-Ebbe in seiner Untersuchung über die Sozialpsychologie des Haushuhns und ähnlichen Arbeiten dargestellt hat, gefunden wurden. Wie das neu auf einen Hühnerhof gekommene Huhn sehr bald einen bestimmten Platz in der „Hackliste" erhält, d. h. von ganz bestimmten Hühnern gehackt werden darf, während es selbst wieder ganz bestimmte andere hacken darf, ebenso stellt sich eine „Hackliste" in einer Schulklasse heraus. Ganz ähnliche Verhältnisse beobachtete Hildegard Hetzer in ihrer Untersuchung über das volkstümliche Kinderspiel.

Wenn wir die entwicklungspsychologische Konstanz dieser Erscheinungen betrachten, müssen wir Vierkandt beipflichten, der in seiner „Gesellschaftslehre" von einer „sozialen Ausstattung" spricht. Einen wichtigen Punkt trifft er damit, daß er von einem „Funktionsbedürfnis" dieser Anlagen spricht und dessen Auswirkungen in die komplexeren gesellschaftlichen Verhältnisse hinaufführt. Wettbewerb, Organisation, Nachahmung, Sympathie u. dgl. werden in phänomenologischer Analyse bis in ihre Wurzeln verfolgt.

Die Psychopathologie des Kindesalters wie auch die allgemeine Psychopathologie haben von der Instinktbetrachtung bisher eigentlich nur in geringem Umfange Gebrauch gemacht, abgesehen natürlich von den Trieblehren der Psychoanalyse und der Individualpsychologie, die mit einer bewundernswerten Sicherheit, aber unerträglichen Gleichförmigkeit das Rätsel des kindlichen Trieblebens zu bewältigen glauben, während nach unserer Meinung das Sosein des abnormen Kindes mehr und mehr an Rätselhaftigkeit und Einmaligkeit gewinnt, je tiefer wir mit unserem Blick dringen. Freilich hat uns das verdienstvolle Streben der genannten Richtungen die Augen dafür geöffnet, daß die allgemeine Psychologie die längste Zeit versäumt hat die Fundamente zu einer Trieblehre zu legen.

Was die entwicklungspsychologische Bedeutung der Instinkte überhaupt anbelangt, so hat Gött auf die Erscheinung der Instinktschwäche bei schwachsinnigen Kindern hingewiesen. Bevor die eigentliche intellektuelle Entwicklung überhaupt anhebt, sind oft Saugschwäche, mangelnde Äußerungen des Hungers und der übrigen Körperbedürfnisse, des Kontaktes, der Nachahmung, des Spieles, der Motorik die ersten Anzeichen des Schwachsinns. Instinktgetriebenheit allein entspricht ebenfalls einem niederen Stande der Entwicklung, aber ungeschwächte Instinkte gehören in den Gesamtbau der geistigen Entwicklung und verbürgen deren Integrität. Es hieße unsere Ausführungen mißverstehen, wenn angenommen würde, es käme hier darauf an die Instinkte reinlich herauszupräparieren und mit einem präparierten Instinktschema der Komplexheit der Tatsachen nun ebenso Gewalt anzutun, wie es andere Schemata verschulden. Ganz im Gegenteil ist für uns das erste und letzte die jeweilige Besonderheit des gesamtseelischen Überbaues über den Instinkten und die jeweils eigenartige dynamische Rolle der Instinkte im Haushalt des seelischen Ganzen.

Vom Standpunkt des Überbaues aus halte ich es nicht für ausreichend die Schwachsinnigen im allgemeinen als instinktschwach oder -arm und etwa die Psychopathen allgemein als instinktgetrieben, von einer Instinktübermacht beherrscht, zu charakterisieren. Auch wenn wir von Instinktsicherheit sprechen wollen, so sind die Schwachsinnigen in manchem instinktunsicher, in manchem wieder instinktsicher, ebenso in etwas anderem Verhältnis die Psychopathen. Das Wesentliche aber ist, daß die Schwachsinnigen instinktstarr sind, daß ihr Bestand an Instinkten der dynamischen Verbindungen in den Intellekt hinein und von diesem her entbehrt, sie sind eng eingekapselt, Versteinerung ist an Stelle von Elastizität getreten, vom dynamischen Gesichtspunkt aus, von der Überbaubetrachtung her, sprechen wir von einem Instinktstillstand. Die Psychopathen hinwiederum erleiden von den Instinkten her seelische Ballungen, wenn man es einmal so ausdrücken darf, und zwar wechselhafter Natur, sie sind instinktlabil, nicht in dem Sinne, daß dominierende anhaltende Instinkte nicht vorkämen, sondern die dynamischen Verhältnisse, die sie im Gesamtbau hervorrufen, sind hochgradig variabel, in ihrem Ausschwingen isolieren sie sich und reißen An- und Übergebautes mit, kennen nicht die Ruhe der Eingebettetheit. Die Einheit des Fundaments ist nicht mehr da, Instinktrückstand für einen Teil und einseitige Hypertrophie für den anderen Teil gehen nicht selten nebeneinander einher.

Ähnlich der hier vertretenen Ansicht von der Dynamik der Instinktauswirkungen hat Lewin von dem Aufbau der affektiven Spannungen gesprochen. Er untersuchte die Trieb- und Affektäußerungen psychopathischer Kinder im Vergleich zu normalen und führte auf der Düsseldorfer Tagung des Vereins zur Fürsorge für jugendliche Psychopathen 1926 einen instruktiven Film vor, in dem besonders das abweichende Verhalten der Psychopathen gerade in aufgabefreien Situationen gezeigt wurde; so sah man eine Knabenschar, aus Normalen und Psychopathen gemischt, beim Freiturnen, wobei es nicht möglich war die Psychopathen herauszuerkennen, da sie an Präzision und Ausdauer nicht zurückstanden, erst in der Ruhestellung fielen die Psychopathen durch Unruhe und Zappeligkeit heraus und sogleich platzt unter Umständen eine Triebhandlung hervor, indem z. B. ein despotisch veranlagter Junge sich von seinem „Sklaven“ abputzen läßt. An Handlungen, die mit einem Überraschungs- oder Enttäuschungserlebnis verbunden sind oder Gegenstände betreffen, die zu einer triebhaften Hinwendung auffordern (Lewin spricht in solchen Fällen von dem Aufforderungscharakter der Dinge im optischen Feld), sieht man, daß die innere Spannung der Psychopathen eine flache ist und daß die psychische Sättigung sehr bald erreicht ist. Lewin führt dies auf eine mangelnde Differenzierung in der seelischen Tiefenschichtung zurück und spricht von einer geringen „Wandfestigkeit“ der seelischen Schichten. Diese Betrachtungsweise soll gewiß nicht dazu führen Abnormitäten in diese oder jene Schicht zu lokalisieren, vielmehr zielt sie auf individuelle Abläufe durch die Schichten hindurch ab, auf eine Individualisierung der psychischen Dynamik, die unserer Meinung nach

eben dasjenige ist, was man sich von einer Instinktbetrachtung versprechen kann. Der Pädagoge Nohl empfiehlt in einem Referat über die Pädagogik der Verwahrlosten ebenfalls eine Pädagogik der Triebschicht vom Blick für das ganze Triebsystem her. Die Diät des Triebsystems ist nach ihm die Wurzel weiterer Erziehungsmöglichkeiten: des Erfahrenlassens der gehobenen Gefühlslagen, wie der Arbeitsfreude, der Erweckung der geistigen höheren Grundrichtungen, z. B. des Berufsinteresses, und der Herstellung der zentralen Einheit des Ich, indem Pflicht, Verantwortung und überpersönliche Werte die festen Punkte abgeben, von denen aus ein geregeltes Leben aufgebaut werden soll. Wenn die Heilpädagogik den inneren Beziehungen der seelischen Schichten erneut und mit neuem Rüstzeug nachgehen wird, so wird sie nicht mehr und nicht weniger tun als einen unsterblichen Gedanken der griechischen Philosophie auch für sich verwirklichen.

Hier in der seelischen Schichtung liegt das Feld für das soziale oder asoziale Werden. Wie dieses soziale Werden im Bereich der Instinkte, Emotionen, Gesinnungen, Strebungen, Wertungen und Verhaltungsweisen im einzelnen vor sich geht, das darzustellen würde weit über das hier abgesteckte Ziel hinausführen. Es sei auf neuere Werke der Sozialpsychologie und Gesellschaftslehre wie die von Mc Dougall und Vierkandt verwiesen, die beide jenen Weg im allgemeinen gehen, den ich für die Sozialpsychopathologie des Kindesalters im speziellen einschlage und der durch die neuen Forschungen der Kinder- und Jugendpsychologie immer weiter geebnet wird.

Wenn wir die Wurzeln der Sozialität und Dissozialität aufsuchen wollen, müssen wir in einem eigentlich unorganischen Vorgehen die Elemente isolieren und als solche Elemente sehen wir die Instinkte an. Notwendigerweise werden wir wieder zu den Komplexen aufsteigen, aber nicht mit ihnen beginnen. Moses, der vor einiger Zeit die Störungen der elementaren sozialen Anpassungsfaktoren behandelt hat, hat meiner Meinung nach mit etwas zu komplexen Gebilden begonnen. Er spricht von Störungen der energetischen Lustprävalenz, der Suggestion und der Einfühlung. Moses weist auf die Unlustretention der Psychopathen hin, auf den Mangel der Schwachsinnigen Suggestionen zu fixieren, ferner auf den Suggestionsnegativismus mancher Psychopathentypen (man wird dabei an ähnliche Erscheinungen in der „negativen Phase“ zu Pubertätsbeginn erinnert) und, was die Einfühlung anbelangt, auf die Resonanzlosigkeit der Schwachsinnigen und die oft unproduktive Hypersensibilität der Psychopathen.

Unter den Wurzeln der Dissozialität und Verwahrlosung scheidet man herkömmlicherweise zwischen den Anlage- und Milieufaktoren. Ihre systematische Feststellung mit allen verfügbaren psychiatrischen und psychologischen Methoden bleibt der feste Rahmen jeder Untersuchung. Aber ein Zweifel stellt sich ein, wenn man sich überlegt, daß mit diesen Feststellungen noch nicht getroffen wird, was nun in dem betreffenden Individuum an seelischer Bewegung vor sich ging und geht. Ist der Fall wirklich erledigt, wenn man sagen kann: „Nun ja, hier liegt ja eine soundso geartete Konstitution vor, ja freilich, der

Vater oder die Mutter ist eine soundso beschaffene Person, da kann es bei dem Kind gar nicht anders aussehen“ ? Nein, hier ist noch nicht die Stelle, an der der Heilpädagoge haltzumachen berechtigt ist. Ein haptisches Verfahren war es bisher, ein In-die-Hände-Bekommen und Fassen dessen, was sich zur Erklärung überhaupt nur heranziehen läßt. Wo aber bleibt die eigentliche Innenansicht, das Wissen um das, wo und wie auf dem Boden dieser und jener Anlage- und Milieufaktoren die abweichende Erlebnis- und Handlungsweise einsetzt, wo und wie alle die Erlebnisweisen, die aus dem Milieu herfließen, die Stelle finden, von der aus ihre Wirksamkeit anhebt, wie geht das alles zu, kurz wo ist der charakterologische Ort aller Schädlichkeiten, wie geht es in dem System der Triebfedern zu, um einen Ausdruck von Klages zu gebrauchen(wobei Triebfedern nicht gleichbedeutend sind mit Trieben, sondern etwa mit Gesinnungen oder „Interessen“) ? Einen neuen Bereich haben wir damit betreten, wir haben zu verstehen begonnen, genetisch zu verstehen, wie Jaspers sich ausdrückt, um die Betrachtung des Auseinanderhervorgehens des Seelischen zu bezeichnen. Dieses charakterologische Schlußstück werden wir von nun an ebenso wie die anderen fordern müssen, denn — und jetzt kommt ein weiterer Zweifel an bisherigen Ansichten — genügt es die Schädlichkeiten zu entfernen oder zu kompensieren, oder müssen wir die Stellen kennen, die nach negativem Eingriff nunmehr positiv zu berühren sind? Die Grenzen in allen Ehren, sie sind leider sehr nahe, aber innerhalb der Grenzen heißt es nichts unausgefüllt lassen, heißt es, wenn ich ein Bild gebrauchen darf, vollständige Landkarten entwerfen. Ich glaube sogar, daß auch bei Schwergeschädigten zerebraler und psychisch-konstitutioneller Art, wenn auch nicht viel, so doch ein Rest bleibt, von dem aus mit der Verstehensmethode ein geringer Aufbau möglich ist. Das Verstehen hat zum Negativen und zum Positiven hingewendet etwas zu leisten, es hat nachzukonstruieren und vorzukonstruieren, und auch im Plane der Sozialisierung als des Hauptstückes zukünftiger Lebensgestaltung wird ein Appell an die Instinkte statthaben können. Daß die gesamte Kinderpsychologie sich heute charakterologisch besinnt — ich denke vor allem an die Katzschen „Gespräche mit Kindern“, die hier neue Wege weisen, — steht nicht zuletzt im Zusammenhang mit den Bemühungen, die in letzter Zeit in der Psychopathologie und Heilpädagogik im Gange sind und sich auf die Dynamik personalen Lebensgeschehens erstrecken.

IV.

Wir wollen zur weiteren Anwendung unserer Instinktbetrachtung nicht das Gebiet heranziehen, das die Psychiatrie im speziellen interessiert und auf dem die psychischen Abläufe durch Triebmomente besonderer Art, wie Sucht, Drang, Zwang, Impulshandlung, besonders kompliziert sind, wie es im Zusammenhang mit organischen Tatsachen insbesondere die Erscheinungen, die wir im Zusammenhang mit der epidemischen Encephalitis neu kennen lernten, erwiesen haben. Vielmehr wenden wir uns dem Zentralphänomen zu, dem kindlichen

Konflikt. Die Quelle der Konflikte liegt absolut nicht in solcher Häufigkeit im Milieu, wie gewöhnlich angenommen wird, die Konflikte, die autogen, aus dem Kind heraus, auf Grund widerstreitender Tendenzen entstehen, sind zahlreich und treten schon in frühen Jahren auf. Ein Kind guckt in Sachen hinein, die es nichts angehen, fühlt sich schuldbewußt, tut es aber wiederholt, weil es andererseits seinem Selbstgefühl schmeichelt, und es resultiert daraus eine scheue Haltung. Die Konfliktbereiche stellt Homburger im Zusammenhang mit den Wertbildungen des Kindes dar, es verteidigt seine Ich- und Gemeinschaftsgefühle, es kämpft um den Vorrang, gegen Kränkungen und Zumutungen, um die Anerkennung seiner Interessen, Fähigkeiten und Rechte. Aus der Spannung zwischen kindlicher Egozentrizität und den wachsenden Anforderungen der Gemeinschaft ergeben sich immer stärkere Konfliktsmöglichkeiten. Ich möchte auch hier bei den Konfliktsbereichen die Basis der Instinkte benutzen, wächst doch über ihnen der Bau der Emotionen, Strebungen und Wertungen empor, die Instinkte erhalten eine genetische Zentralstellung, die Werte behalten allerdings ihre phänomenologische. Die Paarigkeit der Instinkte, z. B. Selbstbehauptung — Unterordnung, scheint uns ihre Aufstellung als jeweiligen Konfliktsbereich zu begünstigen. Ein Äquilibrieren, Gegengewichteschaffen, erscheint darum als Möglichkeit wieder von den Instinkten her eine dynamische Konfliktlösung zu bewerkstelligen, wobei, wie schon öfters gesagt, es auf den ganzen Spannbogen bis zu den Werten hin ankommt. Die Gegeninstanz, die es Fall für Fall zu schaffen gilt, sind die Hemmungen, in deren Ermangelung es zu Kurzschlußhandlungen kommt. In ähnlicher Weise betont Schilder diese Reziprozität in seiner „Medizinischen Psychologie", indem er vom Motiv sagt, es erscheine nur dann als solches, wenn gleichzeitig eine andere psychische Kausalkette durchkreuzt wird. Aus meinen Ausführungen wird wohl auch klar, daß ich die rationalistische Ansicht von „Triebverzichten" nicht teilen kann.

Wodurch wird nun ein Konflikt pathogen? Wieso kommt es zu einer Überwältigung durch den Konflikt? Wir sprachen früher von dem Spannbogen und in Fortführung meiner Ansichten über die psychische Dynamik glaube ich, daß es zu einer Störung in der Spannungsdynamik kommt, die ich gespeichert sehe in der Lebensgrundstimmung, wie wir mit Klages sprechen können. Ein Konflikt wirkt pathogen, wenn er die in einer gewissen Spannungsdynamik beruhende Lebensgrundstimmung derart trifft, daß die Mittel ihrer Elastizität zur Bewältigung nicht mehr ausreichen und infolge des aufgetretenen Risses oder Zerfalles eine krampfhafte oder unzulängliche Neuordnung erfolgt. Hierher gehören an ersten Erscheinungen im Kindesleben diejenigen, die wir als den Verlust der Naivität, Einbruch der Ernsthaftigkeit, Unlustprävalenz (Sich-als-Opfer-fühlen, Ressentiment, Opposition auf der ganzen Linie) usw. bezeichnen, und es wird auch ersichtlich, wie sich hier die Kette schließt zu den psychopathischen Konstitutionen und Neurosen.

Auch darauf sei noch hingewiesen, daß unsere Betrachtung auch

auf die sog. Kinderfehler angewendet werden kann, doch würde es zu weit führen sie in ihrer Mannigfaltigkeit — ich nenne nur Launenhaftigkeit, Ängstlichkeit, Schüchternheit, Schadenfreude, Zerstreutheit, Trägheit, Phantastik, Neidischkeit, Grausamkeit, Zerstörungssucht, Jähzorn — alle zu besprechen. Für sie alle gilt der Gesichtspunkt, den ich unter der Bezeichnung „Diät des Triebsystems" andeute.

V.

Im folgenden werden kurz einige Fälle skizziert, die unsere Betrachtungsweise beleuchten sollen. Sie stammen aus einer größeren Anzahl von unter den besprochenen Gesichtspunkten betrachteten Fällen der Heilpädagogischen Beratungsstelle in Heidelberg (Prof. Homburger) und der Fürsorgeerziehungsanstalt Baden-Lichtental (Direktor Reiß). Insbesondere lege ich Wert auf reine Fälle, das sind in diesem Zusammenhange solche, die intellektuell intakt sind.

Zunächst zwei Fälle, die in ihrer Struktur ähnlich sind, aber zu verschiedenen Lösungen gelangen. Ein 13jähriger Junge ist nicht nur Bettnässer und hat Nachtangst (Pavor nocturnus), er verschmutzt darüber hinaus bei Tag Hose und Hemd, sucht den Abort nicht auf, die Mutter wäscht ihm verzeihend die Sachen immer wieder aus und schützt ihn gegen den Vater, der viel verreist ist, weshalb es auch öfters dazu kommt, daß sie ihn neben sich ins Bett nimmt. Morgens stellt sich der Junge hin und wartet darauf, daß ihn die Mutter abwäscht, sonst bleibt er überhaupt ungewaschen. In der Schule gibt er zu keinen Klagen Anlaß, sein Verkehr sind jüngere Kinder, mit denen er ganz infantile Spiele treibt. Der Schlüssel zur Situation liegt bei der Mutter, sie ist ein Beispiel von leider vielen, bei denen der Mutter- oder Pflegeinstinkt, indem sich in seinen Überbau eine abnorme Gefühlslage einschiebt, abwegig wird und zum Schaden des Kindes ausschlägt. Sie hält den Jungen in einer Mutterbindung, die der kleinkindlichen Stufe entspricht. Der Junge wieder hypertrophiert seinen Appellinstinkt, seine Hilfsbedürftigkeit, nützt die Gefühlslage der Mutter aus, erleidet aber so eine Abbiegung und Verkümmerung seines Selbstbehauptungsinstinktes, wodurch der Aufbau seines Selbstbewußtseins und seiner Selbständigkeit gefährdet wird. Auf diesen Grundlagen droht ihm eine Abartung des Gefühlslebens (schon legt er Wert darauf äußerlich durch seine Kleidung zu blenden), die ihn zur Dissozialität disponiert. Ein 14jähriger Junge aus sozial hochstehender Familie zeigt dieselbe Erscheinung, daß er sich ausschließlich von der Mutter waschen läßt, er hat auch den Trieb die Mutter zu beschenken und bringt das Frühstück aus der Schule heim, weil ihm das Essen nur dann Lust bereitet, wenn die Mutter zusieht. Der sehr begabte Junge soll in eine Aufbauschule in einer entfernten Stadt, um später das Lehrerseminar zu besuchen, die Mutter kommt mit der Frage, ob sie den Lehreradepten hinschicken könne, ob er sich wohl waschen werde. In diesem Falle lagen die Bedingungen günstig von der das Selbstbewußtsein tragenden Instinkt- und Gefühlsgrundlage aus die Situation schnell einzurenken. Die Prognose im ersten Fall ist selbst bei Verbringung aus dem Milieu nicht so günstig, da eine Charakterschädigung wahrscheinlich schon festsitzt.

Ein 11jähriges Mädchen, aus Milieugründen in Fürsorgeerziehung, zeigt eine merkwürdige Zerstörungssucht. Sie schleicht sich vor dem Schlafengehen in den Schulsaal an den erstbesten Platz, zerreißt, ohne es auf jemanden Bestimmten abgesehen zu haben, was ihr unter die Hände kommt, mit einer Kraftanstrengung, die, wie beobachtet wurde, weit über das den Gegenständen entsprechende Maß hinausreicht. In der Anstalt hat sie keine Konflikte, so daß anzunehmen ist, daß sie unter einem früheren Konflikt leidet. Tatsächlich ergibt es sich, daß sie zu Hause viele Geschwister waren und ihre Wünsche nach Kleidung und Geschenken unerfüllt blieben. Sie stellte sich immer lebhaft vor, wie es wäre, wenn die Geschwister nicht da wären, wünschte sie weg, es stellten sich daraufhin Schuldgefühle ein. Als Motiv ihrer jetzigen Triebhandlungen gibt sie an, daß sie zu wenig hat, und nun,

da sie dauernd nichts an sich reißen kann, faßt sie es nur und zerstört es. Ihre Mitzöglinge spielen noch weiter symbolisch die Rolle der Geschwister. In ihrer Phantasie spielt sie mit dem Beruf der Lehrerin, sie will, so darf man wohl interpretieren, an Kindern gut machen, was sie an Kindern Schlechtes verübt, und endlich wird sie dann sogar eine Gebende sein dürfen. Wir haben hier einen bizarr verzerrten Erwerbsinstinkt vor uns, der in seiner Auswirkung an die Grenze der Zwangsneurose gelangt ist. Hier dürfte eine allmähliche „Sublimierung" des Erwerbs auf das geistige Gebiet hin in Frage kommen.

Ein 12jähriger Junge versieht mit Vorliebe weibliche Putz- und Wascharbeiten, stellt alles an, um die Gelegenheit dazu herbeizuführen, näht und strickt, wünscht sich sehnlichst einen Rock zu tragen, was er nicht selten auch heimlich durchführt, und einen Mädchennamen zu führen; er will einmal Putzfrau werden oder Pfarrer, die einzige Möglichkeit als Mann einen Rock zu tragen, dabei ist er vom Milieu her antireligiös. Aber er spielt mit den Kindern Beichten und nimmt die Reuigen in den „Schoß" der Kirche auf. Er träumt von seiner Mutter und sieht sie mit aufgekrempelten Hemdärmeln bei ihrer Arbeit. Auch hier ein Fall von abnormer Mutterbindung, die zur Destruktion und Verbiegung des Selbstbewußtseins führt, und der von hier aus (für sexuelle Zwischenkonstitution ist kein Anhaltspunkt vorhanden) angegriffen werden muß.

Ein 14jähriges Mädchen wird vom Vater, der vagierender Schauspieler ist, bei seinen Produktionen mit beschäftigt, kommt in den damit verbundenen Gastwirtschaftsbesuchen viel mit jungen Leuten zusammen und hört allerlei, kommt spät nachts heim, in der Frühe muß es unausgeschlafen und ohne Frühstück zur Schule. An einem Abend wird es von einem Mann angeblich zu einer Gefälligkeit herbeigelockt, bedrängt und kommt mit dem Schrecken davon. In der Schule wird ein Notizbuch gefunden, das zwischen ihr und ihrer Freundin hin- und hergeht und worin sie sich die ärgsten sexuellen Dinge erzählen. Liegt in diesem Falle eine irreparable sittliche Verwahrlosung vor? Auffällig war, daß das Kind während des auf dem Fürsorgewege bewirkten Erholungsaufenthaltes zu den Schwestern echt kindliche Zuneigungsgefühle aufbrachte, die Notizbucheintragungen erwiesen sich als Ausgeburten von durch die Umstände genährten Sexualphantasien. Es wäre nun falsch in der Fürsorgeerziehung das Mädchen so anzufassen, daß es in eine Gefühlsabsperrung kommt und „verdrängt", sondern es muß versucht werden unter verstehender Besprechung und dabei Abschwächung bisheriger Eindrücke von dem zutage tretenden Rest kindlicher Instinkte aus das Gefühlsleben neu aufzubauen.

An diesen und anderen Fällen könnten unsere Ausführungen noch ins einzelne gehen, doch hat sich gewiß schon die tragende Absicht der Behandlung herausgehoben.

VI.

Einige Worte seien fernerhin noch den Konsequenzen und dem weiteren Anwendungsbereich unserer Betrachtung gewidmet. Ich glaube, daß sich Gürtler mit seinem „triebgemäßen Erlebnisunterricht", in dem er den Sprach- und Begriffserwerb transponiert in die Welt der Form, der Dreidimensionalität, der Motorik, des symbolischen Auseinanderhervorgehens vor den Augen an lebens- und triebnahem Lehrmaterial, eine Methode, die insbesondere für schwachbegabte Kinder eine Menge von Vorteilen in sich vereint, parallel mit unserer Betrachtung bewegt. Auch die pädagogischen Disziplinierungs-, d. h. im Grunde Sozialisierungsformen, deren Aufbau unlängst Bernfeld in der Zeitschrift für Kinderforschung ebenfalls von den Trieben her zu untersuchen begonnen hat, bieten ein praktisches Betätigungsfeld im Sinne unserer Anschauungen. Schließlich wird sich der Gutachter an Jugend- und Vormundschaftsgerichten des dargetanen Weges

des genetisch-charakterologischen Verstehens bedienen können, wobei es in diesem Punkte nicht notwendig ist, daß alles Verstehen gleichbedeutend wird mit Verzeihen, vielmehr ist hier das eine notwendig durch Voraussicht möglicher Abläufe Gesichtspunkte für die Prophylaxe bzw. weitere Bewahrung zu gewinnen.

In der Mitte aber steht als Hauptstück der große Bereich der Erscheinungen, deren Schau von uns eine besondere Hinwendung im Bewußtsein der Einmaligkeit erfordert, die in jedem Sosein eines Kindes liegt. Wenn in dieser Hinsicht unsere Ausführungen den Charakter eines Exposés tragen, so hat dies seine inneren Gründe, denn es galt hier vor allem anderen einen Weg abzuleuchten, den die von Neigung und Verständnis Geleiteten werden betreten wollen. Ich bin weit entfernt diesen Weg als den einzigen hinzustellen, vielmehr bin ich überzeugt, daß er erst im Zusammenhalt mit den anderen Methoden der Psychologie und Psychiatrie seinen Wert erfüllt. In dieser Weise vermag er gewiß beizutragen jene zwei Grundpfeiler zu stärken, deren der tätige Psychologe und Heilpädagoge bedarf: die Sicherheit der Beurteilung und die Bereitschaft zu verantwortungsvollem Eingreifen.

Literatur.

Bernard, L. L.: Instinct, A Study of Social Psychology, New York 1924.

Bernfeld, S.: Die Formen der Disziplin in Erziehungsanstalten. Z. f. Kinderforschg. 33, 1927.

Bühler, Ch.: Das Problem des Instinktes, Z. f. Psychol. 103, 1927.

— Soziologische und psychologische Studien über das erste Lebensjahr, Jena 1927,

— Über Sozialpsychologie, Ber. über den 10. Kongr. f. Psychol., Jena 1927.

Bühler, K.: Die geistige Entwicklung des Kindes, 4. Aufl., Jena 1922.

— Die Instinkte des Menschen, Bericht über den 3. Kongr. f. Psychol., Jena 1927.

— Die Krise der Psychologie, Jena 1927.

Dougall, Mc, Outline of Social Psychology, 1923.

Gött, Th.: Instinkte und Instinktschwäche des Kindes, Bericht über den 1. Kongr. f. Heilpäd., Berlin 1923.

Gregor-Voigtländer, Die Verwahrlosung, Berlin 1918.

Gruhle, H.: Die Ursachen der jugendlichen Verwahrlosung und Kriminalität, Berlin 1912.

Hetzer, H.: Der Einfluß der negativen Phase auf soziales Verhalten und literarische Produktion pubertierender Mädchen, Jena 1926.

— Das volkstümliche Kinderspiel. Wien. Arb. z. päd. Psychol. 6, 1927.

Homburger, A.: Psychopathologie des Kindesalters, Berlin 1926.

Jaspers, K.: Allgemeine Psychopathologie, Berlin 1914.

Jennings: Behaviour of the lower organisms, 1906.

Katz, D. u. R.: Gespräche mit Kindern, Berlin 1928.

Klages, L.: Prinzipien der Charakterologie, Leipzig 1910.

Lazar, E.: Die endogenen und exogenen Wurzeln der kindl. Dissozialität. Z. f. Kinderheilk. Bd. 8, 1919.

Lewin, K.: Trieb u. Affektäußerungen haltloser Kinder, Ber. ü. d. 4. Tag. für Psychopathenfürsorge, Berlin 1927.

Morgan, Ll.: Instinct and habit, 1896.

Moses, J.: Störungen der elementaren sozialen Anpassungsfaktoren bei abnormen Kindern. Bericht üb. den 2. Kongr. f. Heilpäd., Berlin 1925.

Nohl, H.: Die Pädagogik der Verwahrlosten. Ber. üb. d. 3. Tag. f. Psychopathenfürsorge, Berlin 1925.

Reininger, K.: Über soziale Verhaltungsweisen in d. Vorpubertät. Wien. Arb. z. päd. Psychol. 2, 1925.

Schilder, P.: Medizinische Psychologie, Berlin 1924.
Shand, A.: Foundations of character, London 1924.
Symposion: Instinct and intelligence. Brit. J. Psychol. 1909.
Vierkandt: Gesellschaftslehre, Stuttgart 1923.
Ziegler, E. H.: Der Begriff des Instinktes einst und jetzt, 3. Aufl. 1920.

Über die Wurzeln der Dissozialität.

Von **E. Lazar**-Wien.

Ich beschäftige mich bald zwei Jahrzehnte mit der Frage, woher denn eigentlich die Dissozialität der Jugendlichen und Kinder komme, und mit mir zugleich so viele andere Autoren. Diese Frage ist ja auch wirklich der Kern des ganzen Problems und jeder, der auf diesem Gebiete der Heilpädagogik arbeitet, wird an sie rühren müssen. Schließlich hängt doch die Auflösung eines Falles, seine Prognose, seine therapeuthischen bzw. pädagogischen Forderungen damit zusammen, daß man die letzten Gründe des sozial abwegigen Geschehens überblickt. Doch auch für eine ausgiebige allgemeine Vorbeugung kann nur die Erkenntnis der möglichen Mechanismen die wichtigste Voraussetzung sein.

Bedenkt man die Schwierigkeiten dieser Forschung, für die doch schon die lange Zeitdauer und die vielen Bemühungen sprechen, die aufgewendet wurden, ohne daß man wirklich schon am Ziele wäre, dann muß man die Kühnheit und die Kritiklosigkeit ablehnen, durch die Lösungen dieses Problems mit Schlagworten erledigt wurden. Doch ist gerade ein wissensdurstiges Publikum gerne bereit sich damit abzufinden. Daß dieses Publikum zum größten Teile aus Fachleuten besteht, zum mindesten aus jüngeren, hat seinen Grund in der Eigenart der Betriebe, die zu einer gewissen Selbständigkeit zwingen, ohne daß eine Gewähr für die Tauglichkeit und Reife gegeben ist. Sie müssen sich also an etwas anklammern, und je einfacher dies ist, umso willkommener. Damit wird es erklärlich, daß man den Gemeinplätzen wie Minderwertigkeitsgefühl, Komplexbildung, sozialen Mißständen, Pubertätsstörung, Trotzalter usw. immer wieder begegnet, wenn irgendeine Form der Dissozialität erklärt werden soll, und zwar nicht etwa nach Bedarf dem einen oder dem anderen, sondern von einer Person immer demselben.

Es wird kein Mensch zweifeln, daß alle diese Komplexe, Syndrome, Eigenschaften wirklich vorhanden sind. Aber grundfalsch ist es sie mit irgendeiner Form der Dissozialität in Zusammenhang zu bringen. Es handelt sich doch um ganz allgemeine, unendlich verbreitete, bei keinem Menschen vermißte Erscheinungen. Nie aber kann eine solche Erscheinung die Ursache eines abnormen Zustandes, also auch nicht die Grundlage einer Dissozialität sein. Es ist ebenso unrichtig die Entwicklung der Sexualorgane mit einer Auffälligkeit des Pubertätsalters in Zusammenhang zu bringen wie die senile Demenz allein mit dem Greisenalter. Nur ein kleiner, besonders disponierter Teil der alten Leute verblödet und ebenso wird nur ein kleiner Teil der Jugendlichen dissozial. Die gleiche Schädigung kann nur dann sich auswirken, wenn sie an dis-

ponierende Grundlagen gerät. Wenn man also — sicher eine strittige biologische Frage — die Pubertätsentwicklung als Schädigung gelten lassen will, dann bleibt vor allem zu beantworten, warum so viele von einem Schaden verschont bleiben. Ebensowenig läßt sich darlegen, daß die Minderwertigkeitsgefühle, gleichgültig in welcher Lage sie entstehen, einen grundsätzlichen Einfluß auf die Dissozialität nehmen sollten. Absolute oder relative Minderwertigkeitsgefühle hat jeder Mensch, Konstellationen, die sie begünstigen, finden sich in jeder Lebensbahn; warum also bei den einen und bei den anderen nicht? Und die Verwicklungen, die sich aus den sexuellen Erlebnissen ergeben, die doch wahrlich ein Gemeingut aller sind, warum sollten nur sie in einzelnen Fällen zum Vorschein kommen? Das gleiche gilt von den vielen exogenen Schädigungen, die auf die Gesamtheit wirken müßten und es doch nicht tun, die wir immer wieder fanatisch zu bekämpfen trachten, meinend, daß wir jetzt das Übel an der Wurzel erfaßt hätten.

Es liegt mir vollkommen ferne irgendeinen Zweifel an der Richtigkeit der bestehenden Lehren, Maximen und dergleichen zu hegen. Jede von ihnen ist so allgemein menschlich gehalten, daß sie sich an jedem Menschen erweisen läßt. Deshalb ist es ja so ungemein verlockend sie bei jeder Gelegenheit heranzuziehen. Kommen sie doch einem begreiflichen Bedürfnis so vieler entgegen. Und wenn jemand als Jugendrichter, als Erzieher in einer Fürsorgeanstalt, als Gerichtssaaljournalist, auch als Gerichtspsychiater plötzlich vor einer Fülle von Erscheinungen steht, die ihn fürs erste erdrücken müssen, ist es da nicht ein Vorteil einen Schlüssel in die Hand zu bekommen, der angeblich so tief in das Innere aller Jugendlichen führt? Ist es nicht auch für den Lehrer eine angenehme Beruhigung, wenn er plötzlich sich so leicht ein Bild von seinen Schülern verschaffen kann? Schade, daß sie dann alle nur etwas wissen, das auf alle paßt, und daß das Individuum doch zu kurz kommt. Doch das sind durchweg Dinge, die man nicht so ohne weiteres merkt, weil sie sich in der Beobachtungszeit nicht auswirken können. Fürs erste beruhigen sie die Person, die sich solchen Illusionen hingibt, und mit der Zeit werden sie der Grundstock einer Erfahrung.

Meine sehr verehrten Anwesenden! Es gibt nichts, das mehr trügt als ein größeres Quantum Erfahrung, die nicht mit der genügenden Kritik bearbeitet ist. Wissen Sie, daß die Erfahrung so vieler Leute in gar nichts anderem besteht als in einer Routine im Beantworten häufig wiederkehrender Fragen? Hat man sich eine solche zurechtgelegt, dann ist man gegen alles immun. Man ist jeder Situation gewachsen, besonders dann, wenn man die Leute, denen man geantwortet hat, bald aus den Augen verliert. Wer kann da einen Schaden nachweisen? Und wenn sich dieser in erzieherischen Mißgriffen zeigt, wer kann durch eine Überprüfung dahinter kommen? Rechenfehler in der Buchhaltung müssen zum Vorschein kommen, falsche ärztliche Diagnosen können Epidemien verursachen, den Tod eines Einzelnen zur Folge haben, fehlerhafte Konstruktionen müssen zur Katastrophe führen — den Schaden, den ein Zögling, ein Angeklagter, ein Begutachteter, ein Berater dadurch erleidet, daß man sich auf seine persönlichen Eigenheiten

nicht einstellen konnte, der bleibt ungesühnt, denn er läßt sich nicht beweisen.

Und nun sehen Sie, damit komme ich auf die persönliche Voraussetzung, ohne die eine Erkenntnis nicht sein kann: Einstellung. Nicht das Kennen eines Systems, einer Lehre führt zur Erkenntnis, sondern lediglich das Erfassen, Erblicken, Bewußtwerden der vielen größeren und kleineren Schwächen, die das Kind, der Jugendliche hat, die wir mit ihm miterleben müssen.

Ja, das haben wir doch sicher alles getan; wir haben uns bestimmt auch eingestellt und sind zur individuellen Methodik übergegangen. Hüten wir uns vor einer Täuschung! Erinnern wir uns, daß wir mit soundso vielen Vorurteilen an die Sache herangegangen sind, daß wir einmal dieser, einmal jener Maxime zum Opfer gefallen sind. Ich kann Ihnen Cimbal zitieren, der zeigt, wie leicht man unter dem Einfluß einer neuen Doktrine plötzlich durchaus Erscheinungen zu sehen bekommt, die einem früher in dieser Dichte nie begegnet sind. Cimbal warnt ausdrücklich davor. Aber was haben wir nicht alles vorüberziehen lassen: Aschaffenburg und seine Lehre von der Abhängigkeit der Kriminalität von den Brotpreisen, das Labyrinth Freudscher Lehren, Adlers Minderwertigkeitsgefühle und die Bedeutung der familiären Konstellation, durchaus wahre schöne Sachen, aber keine Erklärung des Einzelfalles. Wir haben uns ängstlich an die nebulosen Gebilde der psychiatrischen Nomenklatur gehalten, wir haben die Familienkonflikte kennengelernt, wir sind den geistvollen Abstraktionen der Psychologen gefolgt und konnten staunend bewundern, wie schön die Rechenexempel der amerikanischen Experimentellen ausgehen und wie soziale und psychische Eigenheiten in Prozenten dargestellt werden. Aber so eigentlich mit der Materie selbst haben wir uns doch weniger befaßt, wir hatten ja gar keine Zeit zur vorurteilslosen Einstellung, vielleicht der eine oder der andere in einem glücklichen Augenblicke seiner Tätigkeit, da ihm durch die Muse die Wissenschaft verdrängt wurde.

Also hätten wir glücklich wieder ein neues Schlagwort: Einstellung! Nicht doch; es handelt sich um keine Lehre, um kein System. Es ist bloß eine Forderung, die zwingt, sich aus dem Ballast fremder Wissenszweige zurechtzufinden, seine eigene Persönlichkeit richtig in Aktion zu setzen und das zu suchen, worauf es im Einzelfall ankommt. Nur so läßt sich Menschenerkenntnis gewinnen, nur auf diese Weise lernen wir die Eigenschaften unserer Schutzbefohlenen kennen, nur dann können wir ihnen helfen.

Sie werden jetzt vielleicht vermuten, daß ich ermüdet nach jahrelangem Forschen der Wissenschaft den Rücken kehre und mich auf ein präkäres Künstlertum zurückziehe, das mich zum mindesten aus verschiedenen Streitfragen herausziehen könnte. Vielleicht denken Sie auch, daß ich kein Gewicht mehr auf meine frühere Tätigkeit lege, die doch unter der Mitwirkung der soeben etwas herabgesetzten Wissenszweige sich entwickelt hat. Das ist durchaus nicht meine Absicht. Wer sich viel mit einer Materie beschäftigt, wird von ihr geleitet, mag er nun von der einen oder von der anderen Richtung an sie herantreten. Abgesehen von

einigen Kratzfüßen, die wir den erborgten Wissenschaften in unseren literarischen Erzeugnissen machen müssen, kommt doch bei genügenden Beschäftigungsmöglichkeiten das Spezifische der Materie zur Geltung und ist das Bleibende in der Flucht der Erscheinungen. Sie dürften alle, soweit Sie sich heilpädagogisch betätigt haben, in einer ähnlichen Lage sein. Und gerade, wenn man an einen Kernpunkt des Problems schlägt, merkt man, daß das Ursprüngliche, Natürliche der Auffassung das Richtige war, daß man also getrost mit seinen alten Erfahrungen beginnen kann. Wir dürfen uns nur heute einer anderen Sprache bedienen, können auf die unterschiedlichen Rücksichten vergessen und bringen doch mehr zum Ausdruck als früher. Wir wollen uns also auch heute einmal rein heilpädagogisch miteinander verständigen.

Mein Blick schweift zurück in die Vergangenheit: Psychiatrische Klinik, Geisteskranke der verschiedensten Formen. Ich glaube nicht an die Manie, die der vortragende Professor an einem überlebensfrohen jungen Mann vorstellt, ich sträube mich gegen die Diagnose Dementia praecox bei einem jungen Mädchen, das bis vor kurzem lebenstüchtig in einem Beruf zu stehen schien. Man mußte sich doch geirrt haben, es ist nicht möglich! Das waren doch beide Menschen, wie ich sie zu sehen gewohnt war, nicht viel anders im Benehmen, als ich es gelegentlich selbst an den Tag legen konnte. Daß sie ihren Angehörigen so lästig geworden waren, daß sie nichts mehr mit ihnen zu tun haben wollten, das kann doch schließlich bald einmal wo der Fall sein. Allmählich schärft sich der Blick, das Krankheitsbild gewinnt Farbe, hebt sich von der Norm wie auf einem Hintergrunde ab; es wird schärfer, in den Konturen besser zu erkennen. Die Art der vorliegenden Dissozialität unterscheidet sie noch nicht von den Normalen, aber es sind doch andere Farben, andere Dimensionen. Ich weiß bald, daß dies durch die Krankheit bedingt ist, und damit bildet sich mir der Begriff einer psychotischen Wurzel einer Dissozialität.

Ich besuche die Hilfsschulen. Die Kinder haben groteske Formen, sie lernen nur mühsam lesen und schreiben, sie können sich nur schwerfällig ausdrücken. Aber in den Zwischenpausen verkehren sie miteinander, es gibt Zank und Streit, es gibt stürmische Liebesbezeugungen. Mancher murrt, einer versetzt einem anderen einen Stoß von rückwärts, einer verzehrt zurückgezogen in einem Winkel sein Frühstück, ängstlich bedacht darauf, daß ihm kein anderer etwas wegnehme. Waren das nicht durchaus Miniaturformen des gewöhnlichen Lebens, wie exponiert in einem Schaukasten, waren das nicht doch auch Menschen wie wir alle mit unseren Fehlern und Vorzügen? Nie wieder habe ich dieselben Formen gesehen, immer wieder erschienen neue; die Eigenschaften wiederholten sich wohl, doch stets in veränderten Verbindungen. Diese Kinder lernten sie nicht eines vom anderen, niemand hat sie ihnen beigebracht, sie waren ihre persönlichen Besitztümer; sie wurden nur weniger verborgen wie bei gesunden Kindern. Die oberflächlichen Kulturschichten waren hier abgebaut, das Primitive der Persönlichkeit lag zu Tage. Keine Tünche der Kultur, keine Verwirrung im Sinne der Psychose. So sehen die einzelnen Individuen in ihrer psychischen Nacktheit

aus. Gutes und Böses ist durch die Natur vorgeschrieben. Wenn wir gut zusehen, durchdringen wir auch bei anderen die Hüllen.

„Schutzverein für verwahrloste und mißhandelte Kinder.“ Armselige, unterernährte, oft schemenhafte Wesen. Aufgelesen auf den Straßen, den Eltern wegen Mißhandlung abgenommen, Durchgeher, Debile. Man betreut sie im Sinne der Auffasung der Vorkriegswohltätigkeit. Es geht ihnen besser wie zu Hause, sie haben ein eigenes Bett, eine gesicherte, wenn auch nicht üppige Kost. Glückliche Kinder! Traut man seinen Ohren, wenn man hört, daß manche aus diesem Paradies davonlaufen! Laufen zurück zu ihren trunksüchtigen Vätern, zu ihren megärenhaften Müttern, betteln um die Liebe ihrer Angehörigen, erleben Enttäuschungen, werden zurückgebracht, laufen abermals davon. Also Familienbande auch dort, wo man sie nicht mehr vermuten sollte, unter Verhältnissen, die so ganz weit weg sind von dem, was man unter Familie sich gewöhnlich denkt. Gibt es da überhaupt noch eine Situation, wo diese biologische Eigentümlichkeit der Spezies Mensch ganz verschwindet? Ist es nicht das gleiche, das die behüteten Kinder haben und zu dem sie zurückkehren, wenn Zank und Hader, Schuld hüben und drüben sie mit ihren Familien entzweien. Immer noch erinnere ich mich dieser Begebnisse, wenn Kinder ihren Eltern abgenommen werden sollen. Diese meine Erkenntnis hat vielen geholfen.

Die Kinder des Heimes bleiben ungezogen, ihre Schamgefühle sind nicht entwickelt, sie haben keinen Sinn für Reinlichkeit, sie haben so wenig Verständnis für Mein und Dein, daß ihnen in der Sprachlehre das Verständnis für das Possesivpronomen die größten Schwierigkeiten bereitet. In der Realität ist ihnen nichts begegnet, woran sie anknüpfen können.

Und sie sind auch verteufelt schlecht und bösartig. Jede Heimmutter beklagt ihr Los, daß sie zu solchen Rangen hätte verurteilt werden müssen. Wir aber sehen nichts anderes als rein menschliche Natur sich selbst überlassen, sehen ausnahmslos die gleichen Keime aufgehen. Wir brauchen keine besondere Saat anzunehmen, kein Anlernen; es genügt vollkommen, ein Wesen sich selbst zu überlassen, dann verwahrlost es eben. Verwahrlosung ist eine Rückkehr zum Naturzustand, kein Kunstprodukt. Ein Mensch braucht ebenso seine Pflege um sozial zu werden wie ein Garten, ein Feld, ein Haus, wenn es unserer Gesellschaft dienen soll.

Die aktive Erziehung setzt ein. Nach dem anfänglichen Sträuben gegen die neue Ordnung beginnt eine sozialere Lebensweise. Doch nur bei einem Teil. Ein erheblicher Prozentsatz bleibt unberührt. Die Verwahrlosung ist bereits zu weit vorgeschritten, sagt weise erklärend der Mann der Erfahrung. Läßt sich etwas Derartiges in Quantitäten abschätzen? Wenn von zwei Geschwistern eines dissozial bleibt und das andere nicht, kann man da noch von Verwahrlosungsdosierung sprechen? Aber wir werden mit unseren Wissenschaften bald dahinterkommen! Siehe da, dieser hat doch einen Wasserkopf, der hat angewachsene Ohrläppchen, dieses Kind schielt. Hat man jemals darüber eine Statistik geführt um zu wissen, wie viele von den Menschen, die mit den

genannten Fehlern und Geschehen behaftet sind, stehlen, Unkeuschheit treiben und durchgehen? Krankheit und Abnormität können wohl üble Eigenschaften fixieren, die Beeinflußbarkeit, die Domestikationsfähigkeit herabsetzen, aber sie sind doch schwerlich als Erreger von Untugenden anzuerkennen.

Ein anderer Film in mehreren Bildern. Dissoziale und kriminelle Jugendliche und Kinder in Gefangenenhäusern und Besserungsanstalten. Fast verschwundene Überbleibsel des Mittelalters. Zeit der Handlung 1910. Für den forschenden Pathologen eine Ausbeute von unendlichen Dimensionen. Die Schädelformen, die Gesichtszüge, die Verstimmungen, die Reizzustände, alle erdenkbaren Schattierungen der psychischen Abnormitäten bis knapp an der klinisch anerkannten Psychose. Mit dem Stand einer einzigen Gruppe irgendeiner solchen Gemeinschaft läßt sich ein Semestralkolleg füllen. Alles terra incognita. Versuchen wir nur das an den Hochschulen Gelernte anzuwenden, erklären wir nach althergebrachten, anderswo erprobten Maximen, dann werden wir wohl bald mehr wissen. Und es wird rubriziert, etikettiert, jeder kommt in ein eigenes Kästchen und einige wenige dieser Kästchen passen doch zusammen. Aber leider nur ganz wenige. Die klinischen Diagnosen versagen in dem Augenblick, da man die Klinik verläßt. Die Welt ist doch kein Krankenhaus, auch eine Besserungsanstalt ist es nicht.

Wir müssen uns auf die eigenen Beine stellen und versuchen es mit neuen Mitteln. Nie beschriebene Formen werden aufgedeckt, ihr wiederholtes Auftreten bestätigt die Bedeutung der Entdeckung; aber dann werden sie seltener, der Autor hat sich wieder einmal umsonst gefreut. Ein Typus ist bald beschrieben, aber alle diese Typen werden zur Ausnahme, wenn sie mit Druckerschwärze behandelt sind. Gleiches für Physisches und Psychisches. Wenn man einsichtiger wird, hört man auf überlegen zu lächeln und zu sagen: „natürlich wieder so einer".

Dann kam die Zeit der alles erklärenden Schlüssel. Sie haben in den Anstalten wenig Glück gehabt. Dort, wo ein ordentlicher Querschnitt menschlichen Lebens vorhanden ist, kommt man mit Spekulationen nach der Tiefe und der Breite nicht sehr weit. Noch dazu dort, wo die stärksten Exponenten menschlicher Affekte, Leidenschaften und Untugenden zusammenkommen, wie das in einer Fürsorgeanstalt der Fall ist. Da unterstreicht doch jeder das, was er hat, doppelt und dreifach. Wer nicht blind ist, muß es sehen; da gibt es nichts zu deuten und zu raten. Hier mußte man sich den Tatsachen, die sich aufdrängten, fügen und damit waren die ersten Schritte zur Reform getan.

Wenn man auf diesem Gebiete der Fürsorge einigermaßen von Erfolgen sprechen kann, dann beruht dies lediglich darauf, daß man es sich angelegen sein ließ die physischen und psychischen Eigenheiten weitestgehend zu berücksichtigen um sie, wenn auch gegen den Willen der Träger, für soziale Zwecke auszunützen. Lediglich die an sich normalen Eigenschaften werden hier ans Licht gezogen, nur gewöhnliche Variationen der Begabung, der Lebensführung haben Geltung. Ob man sich an die konstitutionellen Gruppen, die zu Kretschmer zuneigen,

hält oder ob man im Sinne des Progressionssystems die soziale Evolution verfolgt — es ist immer der gleiche Zwang das Wesentliche einer Persönlichkeit auf sich wirken zu lassen und ihr dann nach Möglichkeit ihre Rechte zu verschaffen.

Ja, aber was ist denn jetzt eigentlich mit den vielen Abnormen geschehen, die seinerzeit in den Anstalten gefunden wurden, mit den Schwachsinnigen leichteren Grades, mit verschiedenen Formen psychopathischer Reaktionen, mit Grenzfällen zwischen Norm und Psychose und dergleichen? Diese Feststellungen finden nur zum Teil noch Berücksichtigung. Seitdem wir immer mehr kennengelernt haben, daß die psychiatrische Benennung gleichgültig ist, daß sich ein abnormer Zustand einmal nach dieser Seite, einmal nach einer anderen auswirken kann, ja daß sogar sozial Einwandfreie und Dissoziale in einem gleichartig bezeichneten Typus sich finden lassen, verwenden wir diese Diagnostik lediglich für die Prognose. Der Kranke, der Abnorme ist für die Dauer weniger zu beeinflussen, ist unverläßlicher wie der Normale. Seine Dissozialität hängt aber viel mehr mit seiner ursprünglichen Eigenart zusammen und nur diese gibt uns die Handhabe für die notwendige erzieherische Beeinflussung.

Mädchenanstalten. Alles, was der profane Verstand als unabänderliche Weisheit gut heißt, was die unterschiedlichen Weltanschauungen und Richtungen der sittlichen Einstellung predigen, was oberflächliche wissenschaftliche Betrachtungen zu Tage gefördert haben, ist unrichtig. Man kann durch eine einfache Nachprüfung überall feststellen, daß die Insassen eines Heimes für jugendliche Gefallene höchstens bis zu einem gewissen Prozentsatz debil, geisteskrank oder von einer abnormen sexuellen Triebhaftigkeit sind. In ihrer übergroßen Mehrheit sind es Menschen mit allen möglichen Fehlern, vielleicht auch Vorzügen, wie sie auch sonst in dieser Entwicklungsstufe beim weiblichen Geschlecht vorkommen. Sie sind nichts anderes als ein Querschnitt menschlicher Gesellschaft, den lediglich das zufällig zeitlich verschobene Auftreten einer physiologischen Erscheinung vereinigt. Es gibt keine besonderen primären Qualitäten einer jugendlichen, sicher auch keine einer erwachsenen Prostituierten. Sie haben nur etwas gemeinsam, das aber nicht sie, sondern alle Menschen haben: die spezifische Reaktion auf das Geschlechtsleben mit den Depravationserscheinungen, die dieses regelmäßig begleiten. Da man immer nur zufällige Begebenheiten findet, die das ganze Abgleiten veranlaßt haben, kann man unmöglich von einer besonderen Disposition sprechen. Folgt man dieser Darstellung, dann wird man sich wohl darüber ins Klare zu kommen haben, warum gerade auf diesem Gebiete bis in die letzte Zeit alle Bemühungen fruchtlos geblieben sind. Ich würde doch als Hauptursache annehmen, daß man sich nirgends weniger Mühe gegeben hat das Wesentliche der Eigenart jedes einzelnen Mädchens zu berücksichtigen und daß man eigensinnig starr an Grundsätzen festhält, die eine gerade geläufige Richtung, die eben überwiegt, auf ihr Programm gesetzt hat. Eine gleichartige Behandlung und Beschäftigung von Menschen, die so unendlich weit voneinander entfernt sein können, muß allen zum Schaden gereichen, ob

sie nun einer freieren Auffassung des sexuellen Problems entspricht oder einer asketischen. Man denke nur an die unendlichen Varianten in der körperlichen Entwicklung, sowohl sexuell wie auch sonst. Infantile und Frühreife, weibliche Vollformen, knabenhafte Erscheinungen, ideelle Mädchentypen, willensstarke, sexuell selbstbewußte Charaktere und kokett schüchterne, was sind das doch für Unterschiede, über die man einfach hinweggeht und diese Menschen zu gemeinsamer Arbeit zwingt. Ob das in Hausarbeiten, im Ausnähen und Aussticken fremder Brautwäsche, in Garten- und Feldbeschäftigungen besteht, ist gleichgültig. Wichtig für den Prozeß einer Beeinflussung zu sozialer Einstellung kann doch nur die Berücksichtigung der Eigenart bleiben. Sie wäre nicht einmal allzusehr differenziert, aber auch das ist bisher noch zu viel gewesen.

Gerichtssaal. Jugendliche Schwerverbrecher, Mörder, Räuber, Brandstifter, unverbesserliche Rückfällige. Die ersteren im Mittelpunkt der großen öffentlichen Sensation. Spaltenlange Artikel in den Tageszeitungen. Das Gericht wird von beruflichen und außerberuflichen Faktoren, die den Jugendlichen gerade auf der Anklagebank sehen, auf das genaueste über das Innenleben desselben informiert. Er hat in dem Ermordeten seinen Vater töten wollen, er hatte den Mut zu einer Handlung, der wir anderen nicht fähig sind. Er hatte die große Eifersucht auf die Liebe seiner Mutter, er war so ein netter lieber Junge und wollte zeigen, wie stark er sein könne, weil er sich innerlich schwach fühlte. Zum Schluß ein ganz Weiser: „Er ist im Pubertätsalter". Überblickt man alle diese Motive — in der Regel werden durch die zahlreichen Tageszeitungen alle für einen Fall zur Belehrung von Publikum, Richtern und Sachverständigen mitgeteilt — dann hat man sich nur über eines zu wundern, nämlich über die Seltenheit der Schwerverbrechen von Jugendlichen. Sie stehen doch alle in einer oder der anderen oder in mehreren der genannten psychischen Nöte. Ich überlasse Ihnen die Kritik, meine verehrten Damen und Herren!

Doch auch die viel gescholtenen Zeitströmungen, die großen Ereignisse, das Überhandnehmen von Kino und schlechter Lektüre, lassen sich für die Entwicklung des jugendlichen Schwerverbrechers nicht ursächlich ausnützen. Ich kann sie versichern, daß ich in meinem Wirkungskreis vor den Kriegs- und Umsturzjahren mit dieser Art von Menschen eher mehr als weniger zu tun hatte. Ja, ich muß sogar zugeben, daß sich im Sinne der Erhöhung der Frequenz nicht einmal die Verherrlichungen der jugendlichen Kriminellen in den Tageszeitungen als wirksam erwiesen haben.

Wenn ich mir aber überlege, was man schließlich doch als die Wurzel dieser gefährlichen Form der Dissozialität gelten lassen darf, dann muß ich antworten: Es ist in letzter Linie doch nur der Zufall, daß ein Mensch mit an sich böser Veranlagung oder innerhalb einer Depravationsphase mit einem der vielen gefährlichen Pläne zu einem richtigen Erfolg kommt. Gelingt ein derartiger Plan nicht — und es ist tatsächlich immer ein Zufall, wenn dies der Fall ist — dann wissen wir von diesem Jugendlichen nichts, es ist auch gar nicht anzunehmen, daß er jemals mit einer wirk-

lich schweren kriminellen Handlung hervortreten muß. Wieder sehen wir eine Erscheinung des gewöhnlichen Lebens. Daß der Trieb im Menschen steckt, daß er gelegentlich brutal durchbricht, das haben wir doch alle miterlebt zu Zeiten, da die Verantwortung vom Einzelnen auf die Masse übergewälzt wird, wo das Individuum als erzogenes Wesen zurücktritt: bei Aufständen, bei Katastrophen usw.

Der Schwerverbrecher ist kein Fürsorgeproblem, weil die Frequenz zu gering ist. Ob er sozial gut einzuordnen ist, ob es Mittel gäbe ihn doch zu retten? Theoretisch ja. Es müßte uns gelingen die Missetat ihm als ein Traumgebilde zu suggerieren, die er mit anderen ähnlichen Wachträumen, seinen bösen Plänen, verschmelzen könnte. Aber schon das erste Polizeiverhör, die Verfolgung des gesuchten Übeltäters zerstört diese Illusion für immer. Es gibt keinen Rechtsstaat, der sich auf eine solche Torheit zum Schutze eines Einzelnen einlassen wollte. Unter den von mir untersuchten Schwerverbrechern konnte ich bisher nicht ein einziges mal den subjektiven Tatbestand der mangelhaften oder fehlenden Zurechnungsfähigkeit feststellen. Also keine Geisteskrankheiten im engeren Sinne, selten mäßigste Formen des Schwachsinnes. Die üblichen belastenden Anamnesen waren wohl vorhanden, aber alles in allem waren es doch recht vitale, gesunde Burschen. Ihre Aggression ist somit auch als nichts anderes wie als die Erscheinung ihrer Vollpersönlichkeit aufzufassen. Wir sehen das Gleiche und ebenso eine zu Rückfällen außerordentlich disponierte Kriminalität bei Jugendlichen ähnlicher körperlicher Beschaffenheit. Also gesunde kraftstrotzende und fast immer sexuell früh und stark entwickelte Menschen. An ihnen zerschellen die Fürsorgemaßnahmen, die ohne den entsprechenden Nachdruck angewendet werden, ausnahmslos. Der ruhige väterliche Ernst, der kameradschaftliche Zuspruch eines Fürsorgers verfehlt vollkommen seine Wirkung genau so wie die zarte Frauenhand einer Fürsorgerin, die sich ihm streichelnd aufs Haupt legt. Er zieht ganz andere Hände vor. Wir aber müssen daraus den Schluß ziehen, daß der gewöhnliche Vollmensch auf die samtenen Pfoten der Psychopathenbehandlung nicht reagiert, und müssen wissen, daß diese Behandlung nur für einen Teil der Psychopathen seine Berechtigung hat.

Wir verlassen dieses Gebiet, um uns den Kleinen zuzuwenden. Es wird lichter vor uns, wir sehen die Kinder der Kindergärten, doch in einer nicht alltäglichen Zusammenstellung. Kinder, die in den Kindergärten nicht behalten wurden, die ihren Angehörigen zuhause in der unangenehmsten Weise über den Kopf gewachsen sind. Es ist doch das Trotzalter, wie wir uns poetisch ausdrücken könnten, oder die Zeit der ersten Sexualepoche, wie uns ein anderer lehrt. — Wir würden uns alle bedanken, würde dies zur Regel geworden sein. Rein dissoziales Benehmen verzeihen wir dem schreienden Säugling, dem quiekenden Kriechling. Aber nach einer gewissen Zeit verlangen wir ein Benehmen, das uns einigermaßen befriedigt und weniger stört. Kinder, die kratzen, beißen und schreien, aus Bosheit wegbleiben, Gegenstände zerbrechen, ihren Unflat überall hinsetzen, sind uns allen höchst unangenehme Mitbürger. Nur ihre Angehörigen hätten sie solange gewähren lassen, hätten

sie anfänglich sogar angeeifert! Meine Damen und Herren! Solche Dummheiten gibt es jedenfalls viel seltener als derartige Fälle und im allgemeinen ist man nicht gesonnen sich solchen Unfug gefallen zu lassen. Die Durchmusterung solcher Kinder lehrt, daß es sich wohl vielfach um zerebrale Störungen mit und ohne intellektuelle Defekte handelt, daß aber vielfach keine weiteren Krankheitserscheinungen nachweisbar sind, so daß also nichts anderes Abnormes vorhanden ist als eine Verspätung des Verschwindens der dissozialen Eigenschaften des ersten Lebensalters. Immerhin müssen wir daran denken, daß zerebrale Abnormitäten, Schädigungen und dergleichen vorhanden sind, die unsere besondere Aufmerksamkeit beanspruchen.

Wir haben an diesen Kindern — und wahrscheinlich deutlicher als am normalen Kriechling — wieder die unangenehmen Eigenschaften der Species homo sapiens kennengelernt. Aber doch nur gewöhnliche menschliche Eigenschaften, die sich auch sonst zeigen, wenn auch nicht habituell. Wenn wir also auch die Unterstreichung durch abnorme Prozesse annehmen müssen, so sind wir ebenso gezwungen auf die ursprüngliche Grundlage zurückzugehen, die wir je nachdem in der Anlage oder deren frühen Veränderung zu suchen haben. Durch die Behandlung kürzen wir die Leiden von Kind und Umgebung. Die spätere Zukunft des Kindes muß durch den erkannten Zustand gar nicht betroffen werden. Eindruckmäßig — Statistiken auf diesem Gebiete sind noch unverläßlicher — muß man zugeben, daß gewöhnlich die Dissozialität der ersten Schulzeit unabhängig ist von der vorangehenden Periode und daß dies vielfach auch für spätere Perioden gilt. Die Dissozialität des frühen Kindesalters ist für den Spontanablauf deshalb so geeignet, weil dem Kinde nichts haften bleibt; sein guter Ruf wird nicht gestört und sein Ehrgeiz für einen schlechten nicht angestachelt, Gründe, die einem möglichen Spontanablauf in den späteren Perioden hinderlich sind.

Meine sehr geehrten Anwesenden! Ich habe Ihnen kritisch und skeptisch an den verschiedenen Formen und Altersstufen der Kinder unseres Wirkungskreises gezeigt, daß wir immer nur stückweise weiterkommen, wenn wir mit fremden Disziplinen arbeiten. Ich glaube wir sind heute bereits gezwungen ganz selbständig vorzugehen, um in einer eigenen Heilpädagogik das Wesentliche anstreben zu können. Je mehr wir uns unabhängig machen konnten, umso weiter sind wir gekommen. Ich verweise auf die Kleinkinder. Und wir werden dasselbe erreichen, wenn wir im gleichen Sinne die höheren Altersstufen erfassen. Nicht Bruch mit der Vergangenheit, aus der wir uns so weit herausgearbeitet haben, möchte ich predigen, sondern nur Selbständigkeit in der Zukunft. Eine eigene hochschulmäßig gepflegte Disziplin ist das nächste Ziel der Heilpädagogik, die sicher dafür schon die geeignete Reife erlangt hat.

Frühbehandlung von Psychopathie und Schwachsinn.

Von **R. A. Pfeifer**-Leipzig.

Die Notwendigkeit der Frühbehandlung von Schwachsinn und Psychopathie hat sich aus praktischen Bedürfnissen ergeben. Der medizinisch-pädagogische Berater, von dessen Standpunkt aus ich den Gegenstand beleuchten will, lernt nicht nur zahlreiche Fälle kennen, die als Grenzfälle, obwohl prognostisch günstig, sehr spät zur Behandlung kommen, sondern auch direkt „verschleppte" schwerere Fälle, in denen Kind und Umgebung Anpassungen an den pathologischen Zustand eingegangen sind, welche die Heilbehandlung ungemein erschweren.

Es gibt Stotterer, die es jahrelang sind und der Heilung doch in wenigen Wochen zugängig gewesen wären, Fälle von unentdeckter, jahrelang bestehender Onanie, wo der Jugendliche sich selbst meldet, um von dem Laster befreit zu werden. Endokrine Schwächezustände in der Vor- und Nachpubertät finden erst dann Beachtung, wenn sie zu einem wirklichen körperlichen Zusammenbruch führen, während doch auch alle Übergänge des Versagens in dieser Zeit damit in Zusammenhang stehen können, wenigstens will das erwogen sein. Oft werden in vorgerücktem Alter bis dahin in der Familie durchgefütterte Schwachsinnige noch der Berufsberatung zugeführt, etwa aus Anlaß des Todes der Eltern, wo man den Eindruck hat, daß die Gefahr der Berufslosigkeit schon vor länger als zehn Jahren feststand und nunmehr die Ausnützung der vom Staat bereitgestellten Erziehungs- und Bildungsmittel sehr erschwert oder unmöglich ist. Oft wird noch bei 19jährigen Psychopathen der Antrag auf Übernahme in Fürsorgeerziehung und Anstaltsbehandlung gestellt, obwohl nachweislich der Fall schon in den Flegeljahren klar lag und die Unzulänglichkeit der elterlichen Erziehung zu dieser Zeit hätte erkannt werden müssen. Eine traurige Rolle in der Verschleppung psychopathischer Fälle spielt auch die unter den Pädagogen vielfach herrschende Verwahrlosungstendenz, Kinder und Jugendliche, die anders sind als andere, unter dem Deckmantel der Minderwertigkeit abzuschieben. Was würde man von einem Arzt sagen, der sich der Pflege Schwerkranker entziehen wollte, weil sie ihm unbequem sind? Die Übernahme in eine Sonderklasse der Volksschule sollte ebensowenig ohne Anhören eines Sachverständigen erfolgen, wie heute wohl schon überall die Aufnahme eines schwachsinnigen Kindes in die Hilfsschule. Vor einigen Tagen sah ich einen Jungen, der zur Berufsberatung vorgestellt wurde, von dem die Eltern gar nicht wußten, daß er seit längerem schon die Sonderklasse besucht. Im Schülerbogen fand sich kein Eintrag über die Veranlassung zu dieser Maßnahme. Der Klassenlehrer hatte das Kind übernommen von einem Lehrer, der inzwischen versetzt worden war. Ich habe aber auch schon einen Fall von progressiver Paralyse bei einem Volksschullehrer erlebt, bei deren allmählicher Entstehung die Verwendbarkeit des Lehrers angeblich so

zurückging, daß man ihm zuletzt nur noch die Sonderklasse anvertrauen konnte. Man wird nicht verkennen dürfen, daß den Ärzten und Pädagogen, welche die Einrichtung von Sonderklassen gefordert haben, ein anderes Ideal vorgeschwebt hat. In der Mittelschule liegen die Verhältnisse für die Frühbehandlung noch schlechter. Es müßte dort auf dem Verordnungswege unterbunden werden, daß Schüler das Concilium abeundi bekommen, ohne daß vorher für die weitere erziehliche Unterkunft des Schülers gesorgt und wegen der bestehenden Mängel eine ausreichende pädagogische Beratung stattgefunden hat.

Die angestrebte Frühbehandlung hat also nichts zu tun oder, besser gesagt, nicht nur zu tun mit einer Behandlung im frühen Lebensalter, nicht einmal mit einer sofortigen Behandlung nach Bemerken eines Defektes, die ja selbstverständlich erscheint, sondern möchte das Einsetzen der Behandlung möglichst dicht an die Entstehung des zu behebenden Schadens heranrücken und zur Erreichung dieses Zieles nichts außer acht lassen.

Die Frühbehandlung hat daher die Frühdiagnose zur Voraussetzung.

In der Diagnose hat es bisher immer eine große Rolle gespielt, ob das Übel ererbt oder erworben ist. Praktischen Vorteil habe ich davon noch nicht gesehen. Es gibt noch keine auf Rassenhygiene gegründete Pädagogik. Die Vererbungsforschung hat die auf sie gesetzte Hoffnung nicht erfüllt. Wegen dem natürlichen, zahlenmäßig zu fassenden Mißverhältnis zwischen der theoretischen Möglichkeit und Wirklichkeit der Entstehung von Menschenabkömmlingen wissen wir nicht einmal etwas Sicheres über die Mendelschen Gesetze. Die Psychiatrie hat schon längst den streng naturwissenschaftlichen Standpunkt verlassen und beschränkt sich auf eine Art Polymorphismus. Als „belastet" gelten Geisteskranke nicht nur dann, wenn dieselbe Krankheit in der Ascendenz vorgekommen ist, sondern überhaupt irgendwelches abnorme Verhalten auffällig wurde. Dabei geht in buntem Wirbel durcheinander Epilepsie, Psychopathie, Dementia praecox, Selbstmordneigung, Linkshändigkeit u. a. m. Die Verschiebung des Schwerpunktes nach der Vererbung hin schließt aber nun, abgesehen von der zwecklosen ängstlichen Einstellung der Angehörigen, die Gefahr für den Arzt in sich, die ererbten Anomalien als unheilbar zu bezeichnen. Bei näherem Zusehen erweisen sich solche Fälle oft als nur unvollkommen geklärt. Wenn es für den Heilpädagogen überhaupt eine Berufsmoral gibt, so ist es die, daß es für ihn von vornherein keine unheilbaren Fälle geben darf. Das gilt besonders für die Psychopathologie des Kindes und der Jugendlichen. Die Diagnose der Unheilbarkeit steht hier ganz am Ende der Behandlung, in der Frühbehandlung hat sie keinen Raum. Der durch Vererbung Schwachsinnige wird vielfach berufsfähig und arbeitet in einer für ihn geeigneten Stellung treu, ehrlich und fleißig, und in gleicher Weise ist erwiesen, daß disharmonisch angelegte, psychopathische Persönlichkeiten unter planmäßiger Führung allerhand Kompensationen aufbringen können. Dagegen widerstreben oft erworbene Defekte der Heilbehandlung völlig. Es sei nur auf die Folgeerscheinungen von Meningitiden und

Hirngrippe sowie auf dauernd bestehen bleibende Reifehemmungen verwiesen.

Vollständig mangelt uns noch die Kenntnis von Vorbeugungsmitteln zur Verhütung der Entstehung von Schwachsinn und Psychopathien, denn das wäre die beste Frühbehandlung.

Die Eugenik steht auf sehr schwachen Füßen, denn kein Arzt ist imstande, aus der Untersuchung von Vater und Mutter allein auch nur einigermaßen sichere Angaben über die Eigenschaften der Kinder zu machen.

Es ist anzunehmen, daß sich der Prozentsatz der Psychopathen und Schwachsinnigen in der Bevölkerung annähernd konstant hält, so etwa, wie es sich für die Geisteskrankheiten ergeben hat, d. h. daß dem sozialen Abstieg durch Schwachsinnige und Psychopathen ein Aufstieg aus niederen Volksschichten die Wage hält. Der Arzt sieht vom Abstieg mehr als vom Aufstieg, daher gelegentlich die übertriebene Schwarzseherei. Bemerkenswert ist jedenfalls, daß z. B. das große Material der Leipziger Zentrale für Jugendfürsorge nicht den niederen Volksschichten, also den ungelernten Arbeiterkreisen, entstammt, sondern gewisse kleinbürgerliche Kreise und Unterbeamte den größten Anteil haben[1]).

Die Eheberatung der Brautpaare kommt viel zu spät. Die Leute nehmen unter diesen Umständen jede Belehrung entgegen, nur die nicht, daß sie sich nicht heiraten sollen. Dagegen kommt die Eheberatung nicht zu spät in Fällen, wo bereits Kinder da sind und die Entstehung von Geschwisterserien Schwachsinniger und Psychopathen droht. Freilich kann auch hier die Verhütung des Schwachsinns und der Psychopathie nicht ohne Opfer an gesundem Material geschehen. In kinderreichen Familien ist der Defekt oft auf einige wenige Kinder oder nur auf die Knaben oder nur auf die Spätgeborenen beschränkt oder tritt umschichtig auf, also ein gesundes und ein krankes Kind im Wechsel. Gerade die Erforschung der Geschwisterserien öffnet die Augen für eine ganze Reihe anderer Ursachen, deren Kenntnis für die Frühbehandlung wichtig ist. Der Überschuß an schwachsinnigen Knaben geht wahrscheinlich nicht auf eine geschlechtsgebundene Vererbung zurück, sondern entspricht der bekannten größeren Empfindlichkeit des männlichen Geschlechts in der frühen Kindheit. Hier kann durch ärztliche Frühbehandlung, das beweist ja die Senkung der Sterblichkeitsziffer der Säuglinge, viel Gutes gestiftet und Unheil vermieden werden. Nur müßte die Mütterberatung auch auf die späteren Kindheitsjahre ausgedehnt werden und allmählich die medizinisch-pädagogische Form annehmen.

Das Bedürfnis nach medizinisch-pädagogischer Beratung ist beim Laien ganz und gar abhängig von seiner Auffassung über die gesunde Norm. Diese Auffassung muß verbessert und vertieft werden durch eine bessere Mädchenerziehung. Anfänge dazu sind bisher außer Ansätzen in den Volks- und Berufsschulen nur vereinzelt vorhanden. So

[1]) Vgl. Clara Scheuffler: „Unsere straffällige Jugend“ in Blätter für Wohlfahrtspflege 1928. Verl. Teubner, Leipzig).

wird in Kreisen der Berufsschullehrer lebhaft diskutiert, ob der verheiratete Lehrer oder die im Zölibat lebende Lehrerin sich für diesen Aufklärungsdienst eignet. In der Tat ist diese Frage wichtig. In den Mittelschulen ist es darüber noch ganz still, und doch könnte gerade von dieser Schulgattung aus viel zur Erfassung der prognostisch so günstigen Grenzfälle beigetragen werden.

Die Organisation der Frühbehandlung ist gebunden an die Errichtung fachmännisch geleiteter medizinisch-pädagogischer Beratungsstellen, die in der Großstadt dezentralisiert in den einzelnen Schulbezirken und auf dem Lande als Wanderberatungsstellen errichtet werden müssen. Arzt und Pädagoge müssen dabei zusammenwirken. Dieser Dualismus ist aber als Notstand zu betrachten und es ist auf einen Nachwuchs modern ausgebildeter Heilpädagogen Bedacht zu nehmen. Es sollten eine größere Anzahl begabter Pädagogen, die theoretisch und praktisch bereits ausgebildet sind, dazu ermutigt werden, noch Medizin zu studieren und sich als Ärzte approbieren zu lassen. Es würde sich im Rahmen des Jugendwohlfahrtsgesetzes auch ein Opfer des Staates in dieser Hinsicht lohnen. Nur so kann die Heilpädagogik allmählich eine autochthone Wissenschaft werden. Die Heilbehandlung ist oft nur medizinisch, oft rein pädagogisch, die Beratung aber unter allen Umständen nur medizinisch-pädagogisch denkbar. Die hier aufgestellte Forderung ist ein Ideal, aber ein erreichbares Ziel. Bis es erreicht ist, werden wir uns mit pädagogischen Beratungsstellen begnügen müssen, die einen Vertrauensarzt zur Hand haben.

Was nun die Frühbehandlung im einzelnen angeht, so läßt sich über die für schwere Fälle bestehenden Einrichtungen leicht berichten. Idiotie und nicht bildungsfähiger Schwachsinn gehören so früh als möglich in die Anstalt, schon wegen der unnötigen Belastung der gesunden Umgebung. Die Psychosen des Kindesalters sind dem Psychiater zuzuführen und kommen erst nach der Entlassung aus der Anstalt für den Heilpädagogen in Frage, es sei denn, daß der psychiatrische Außendienst der Anstalt das Kind selbst in Obhut nimmt. Bezüglich der schweren Fälle von Psychopathie muß man sich darüber klar sein, daß die Unterbringung eines Psychopathen unter Psychopathen stets die ultima ratio sein muß. Ein Teil des Mißerfolges der Anstaltserziehung geht sicher auf diese erschwerte Lebensführung zurück. Auch ist weiter zu bedenken, daß, je größer die Anstalt ist, um so größer auch der Abstand des Fachpädagogen vom Zögling wird und die Erziehung meist in die Hände von Personal hinübergleitet, dessen Ausbildung zu wünschen übrig läßt und die sog. pädagogische Anstaltsleitung ihrer stärksten Wirkung verlustig geht. Es fragt sich, ob es nicht zweckmäßiger wäre, auf kleinere Verwahrungsanstalten zurückzukommen und vor allem die Erziehungsheime für sittlich nicht gefährdete Kinder besser auszubauen. Gerade für die prognostisch günstigen leichteren Fälle psychopathischer Abart wäre dann besser gesorgt.

Für die ambulante Frühbehandlung kommen neben individualpädagogischer Einstellung der Eltern auf den Einzelschaden

durch die Beratungsstelle Kindergärten in Frage, die bei allen Schulneubauten vorgesehen werden sollten, Burschenheime unter Hausmutterleitung, zur Aufnahme der Lehrlinge in den Großstädten und Industriebezirken, Förderung der Jugendorganisationen aller Schattierungen. Die Erziehungsverpflichteten sind zur Mitarbeit heranzuziehen und entsprechend aufzuklären. Die Elternabende sind zum Nutzen für das vorschulpflichtige Kind zu erweitern und Meister- und Werkführerabende für Lehrlingsbildner einzurichten.

In Grenzfällen von Schwachsinn oder Psychopathie ist häufig eine Entgleisung des Jugendlichen der Anlaß zur medizinisch-pädagogischen Beratung. Hier ist es eine besonders wertvolle Aufgabe des Heilpädagogen neben der bereits vorliegenden juristischen Beurteilung nach dem Maßstab von gut und böse den psychologischen Zusammenhang so weit zu klären, daß verständlich wird, wie es zu der Entgleisung kommen konnte.

Wenn die Ansicht ausgesprochen worden ist, daß die Eltern kein Anrecht darauf hätten vom Pädagogen zu verlangen, daß er sich soweit aufopfere wie Pestalozzi, so gilt das nicht von der Heilpädagogik. Sie ist durchaus eine Kunst. Nur aus dem Ergriffensein vom Objekt wird der heilpädagogische Einfall geboren, durch dessen Zweckmäßigkeit sich der begabte Pädagoge turmhoch über den Mitläufer erhebt.

Notwendigkeit der Frühversorgung vom Standpunkt des Hilfsschullehrers aus.

Von **K. Bartsch**-Leipzig.

Daß es notwendig ist, auf die Notwendigkeit der Frühversorgung der Schwachsinnigen hinzuweisen und die Frühversorgung zu fordern, beweist die Übersicht über die Aufnahme der Hilfsschüler in die Hilfsschule, die in unserer Heilpädagogischen Ausstellung im Hilfsschulgebäude am Johannisplatz zu finden ist. Eine sehr große Zahl Kinder wird erst nach dem 2. Schulbesuchsjahre der Hilfsschule zugeführt, so daß manche Kinder nur kurze Zeit einer heilpädagogischen Behandlung teilhaftig werden können. Es ist ganz natürlich, daß eine kurze Behandlung erfolglos bleiben muß und sich nach der rein unterrichtlichen Seite hin nicht auswirken kann. Ein spätes Überweisen an die Hilfsschule ist aber auch nach der erziehlichen Seite hin nicht ohne Bedeutung. Infolge allzugeringer Schulkenntnisse müssen Kinder gar zu verschiedenen Alters in eine Gruppe zusammengefaßt werden, der alte Schüler muß neben dem jungen Schüler sitzen, ein ganz lebensunerfahrener neben einem schon lebenserfahrenen. Diese Gegensätze müssen sich nach der erziehlichen Seite hin unbedingt schädigend auswirken, da in diesem Falle die älteren Kinder niemals die wertvolle Aufgabe zu erfüllen imstande sind, die das ältere Geschwister am jüngeren Geschwister oder der ältere Kamerad am jüngeren Kameraden zu erfüllen vermag. Dazu kommt, daß sich im älteren Kinde, das sich spät erst auf die Stufe des jüngeren Kindes zurückgedrängt weiß, unbedingt das Gefühl der Minderwertigkeit auslösen muß und so Anlaß zu schweren seelischen Konflikten gegeben ist.

Freilich mag es manchem Volksschullehrer nicht leicht fallen, ein Kind früh schon der Hilfsschule zu überweisen, mitunter mag es auch vorkommen, daß Zweifel darüber bestehen, ob das Kind wirklich Hilfsschüler ist oder nicht, und so wird manches Kind noch einige Jahre in der Volksschule mitgeschleppt. Ist es dann nicht richtig, solche Kinder der Hilfsschule wenigstens vorzustellen, damit der Zweifel behoben werden kann?

Deshalb fordere ich: 1. In klaren Fällen ist das Kind so früh als möglich der Hilfsschule zu überweisen.

2. In Zweifelsfällen ist der Rat der Hilfsschule so früh als möglich einzuholen.

3. Jedes Kind, das nach zweijährigem Schulbesuche das Ziel der untersten Volksschulklasse im Lesen und Rechnen nicht erreicht hat und auffallende sprachliche Rückständigkeit aufweist, oder, wenn es nach zweijährigem Schulbesuche das Ziel der untersten Volksschulklasse zwar erreicht hat, aber das Ziel der nächsten Klasse wahrscheinlich in einem Jahre nicht erreichen wird, ist auf jeden Fall der Hilfsschule vorzustellen.

Es ist eine nicht seltene Erscheinung, daß Kinder wegen Schulunreife von der Normalschule auf ein Jahr zurückgewiesen werden. Selbst die Hilfsschule ist gezwungen, Kinder, die schwachsinnig sind, von der Aufnahme in die Hilfsschule oftmals jahrelang zurückzuweisen und sich selbst zu überlassen, weil sie noch hilfsschulunreif sind. Eigentlich widerspricht das dem Wesen der Hilfsschule als heilpädagogischer Anstalt. Und doch müssen die Kinder zurückgewiesen werden, weil die Hilfsschule eben noch Hilfsschule ist und die Kinder in der Hilfsschule als Schule nicht unterkommen können. Sie müßten eine Behandlung erfahren, die nicht unter den Begriff „Schule" unterzubringen ist, vom Volksbildungsministerium nicht als „Schularbeit" anerkannt wird und nicht von einer Lehrkraft im Rahmen ihrer Pflichtstunden ausgeführt werden darf. Solche Kinder verlieren für sie wertvolle Jahre, weil sie so ohne heilpädagogische Behandlung bleiben, ja, ihr Zustand muß sich geradezu verschlimmern, weil eben nichts zu ihrer Heilung getan wird. Man kann in diesen Fällen von einem Versündigen am Kinde sprechen, selbst dann, wenn dem Kinde 1 oder 2 Stunden Privatunterricht in der Woche zugebilligt werden sollte.

Um diesem Übelstande zu begegnen, könnte man einen heilpädagogischen Kindergarten fordern. Da aber einmal die Zahl solcher Kinder an einem Orte verhältnismäßig gering ist, werden sich solche Kindergärten nur in ganz wenig Fällen errichten lassen. Auch halte ich es nicht für angängig, daß die heilpädagogischen Kindergärten an Kindergärten für Normale angegliedert werden, weil sie nicht in den Rahmen der Kindergärten für Normale passen. Sie müssen vielmehr dort Anschluß finden, wo schon Einrichtungen für Anormale getroffen sind, also an Hilfsschulen, und müssen mit diesen ein organisches Ganzes bilden. Und dann haben wir die heilpädagogische Anstalt vor uns, die zwei Gesetzen Rechnung zu tragen hat: dem Schulgesetz und dem Jugendwohlfahrtsgesetz, nach dem jedes Kind ein Recht hat auf die ihm eigentümliche Erziehung. Zu den Pflichtaufgaben der öffentlichen Wohlfahrtspflege gehört nach den sächsischen Ausführungen zum Wohlfahrtspflegegesetz die Fürsorge für Schwachsinnige, und in § 69 der Ausführungsverordnung zum Wohlfahrtspflegegesetz heißt es: Ganz besonders wichtig ist die Zusammenarbeit des Wohlfahrts- und Jugendamtes mit der Hilfsschule und den Hilfsschulklassen, deren Einrichtungen durch Maßnahme der Wohlfahrtspflege zu ergänzen sind.

Lassen Sie mich in aller Kürze das Geschick eines schwachsinnigen Mädchens skizzieren, das immerhin noch günstige Behandlung erfahren hat, um zu zeigen, wie ungenügend die Frühversorgung ist und wohin der Weg führt, den solch ein Kind einschlagen muß. Die meisten Fälle führen zur Verkümmerung im Elternhause. — Ein Mädchen, im Mai 1916 geboren wurde nicht mit 6 Jahren, also Ostern 1922, in die Volksschule aufgenommen, sondern erst Ostern 1923 versuchsweise, aber Herbst 1923 wieder entlassen. Es bleibt bis Juni 1924 zu Hause, wird Juni 1924 in einen Tageskindergarten aufgenommen, Ostern 1925 der Hilfsklasse zugeführt und bleibt dort bis Weihnachten 1925. Im August 1926 wird das Mädchen einer Landesanstalt für Schwachsinnige zugeführt und im Juli 1927 von dort entlassen mit dem Bemerken, das Bezirksschulamt sei von der Aussichtslosigkeit weiterer Bildungsversuche in Kenntnis zu setzen. Im Januar 1928 findet das Mädchen endlich auf Ansuchen der Mutter in einer Heil- und Pflegeanstalt Aufnahme, in der es verpflegt wird, verpflegt, nicht mehr, denn der Unterricht, den ein Lehrer nebenamtlich in 4 Wochenstunden erteilt, und an dem 18 Zöglinge im Alter von 8 bis 18 Jahren gleichzeitig teilnehmen, ist praktisch ohne Bedeutung und kann sich mit dem Kinde kaum beschäftigen, da er, wenn er für die Zöglinge bedeutungsvoll sein sollte, ganz individuell er-

teilt werden und in ganz individueller Behandlung bestehen müßte. Man darf sich das Kind aber nicht als blödsinnigen Idioten vorstellen, es ist bildungsfähig, ist nur nicht in den jetzt zur Verfügung stehenden Schuleinrichtungen zu behandeln.

Also: ein nicht hilfsschulfähiges Kind endet im günstigsten Falle in einer Pflegeanstalt und bleibt ohne systematische heilpädagogische Behandlung.

Und so fordere ich:

1. Das Wohlfahrtsministerium hat mehr als bisher sein Augenmerk auf die Schwachsinnigen zu richten und Heilpädagogen als Fachreferenten zu hören.
2. Es sind Landesheime für vorschulpflichtige und schulpflichtige aber nicht hilfsschulreife Schwachsinnige zu errichten.
3. Wo Hilfsschulen bestehen, sind diese zu heilpädagogischen Anstalten auszubauen und diesen die Aufgaben eines Landesheimes für vorschulpflichtige und schulpflichtige, aber nicht hilfsschulreife Schwachsinnige zu übertragen.

Heilpädagogische Frühbehandlung des Psychopathen.

Von **F. Brendel**-Bräunsdorf.

Als F.-E. Anstaltslehrer spreche ich aus unmittelbarer Berufsnot. Die meisten jungen Menschen, mit denen wir es in den F.-E.-Anstalten zu tun haben, sind mehr oder weniger schwere Psychopathen; es ist besonders in den letzten Jahren auf dem Wege einer negativen Auslese zu einer Ansammlung solcher Menschenkinder in den F.-E.-Anstalten gekommen. Wir haben immer und immer wieder den Eindruck, daß die Zöglinge zu spät in völliger seelischer Hilfslosigkeit oder Verkrampfung zu uns gebracht werden. In ihrer außerhalb der F.-E.-Anstalt verlebten Entwicklungszeit gehörten die Kinder anderen Lebens- und Arbeitskreisen an, in denen sie störend und leidend aufwuchsen, in denen sie häufig erst zu „Psychopathen" gemacht wurden. In den wissenschaftlichen Streit über den Anteil von Anlage und Milieu bei der Entstehung psychopathischer Charakterbilder bzw. Verhaltungsweisen wie um die Differenzierung und Typisierung derselben nach Symptomen will ich mich nicht einmischen, will nur ganz allgemein, auch vom Standpunkt der Lehrerschaft draußen, sagen, daß Psychopathen die Schulgemeinschaft und Schularbeit durch Äußerungen ihres innerseelischen Erlebens störende Kinder sind, die zumeist einer besonderen heilpädagogischen individuellen Behandlung bedürfen; sie sind also jedes einzelne dem Erzieher besonders aufs Gewissen gebunden. Diese Gewissenspflicht und Sonderaufgabe der Erziehung zu erfüllen und die Voraussetzungen ihrer Erfüllung zu schaffen, ist heutzutage dringlich. Die wirtschaftlich-gesellschaftliche wie seelische Lage unseres Volkes ruft psychopathisches Verhalten vieler Erwachsenen und vor allem der Jugend hervor. Im Einzelfall der Erziehung ist das herkömmliche primitive Erziehungsmittel der körperlichen Züchtigung in seinem Werte zweifelhaft geworden. Wenn dieses Erziehungsmittel, wenn man es noch so nennen will, für Psychopathen auch besonders ungeeignet ist, so besteht doch die Tatsache, daß mit der strengen Zucht und durch die anfängliche natürliche Furcht der Kinder vor Prügeln viele Unterrichtsstörungen infolge leichterer psychopathischer Charakteräußerungen gehemmt und wenigstens die äußere Ordnung als Voraussetzung ersprießlicher Gemeinschaftsarbeit leichter gesichert waren. Daß dabei natürlich zumeist das betreffende Kind in bezug auf seine volle Entwicklungsmöglichkeit zu kurz kam, ist klar. Man hat vorgeschlagen, durch Aussonderung schwer erziehbarer, psychopathischer Kinder die Normalklassen zu reinigen, um deren Gemeinschaftsleben und Arbeitserfolg zu sichern. Das ist bis jetzt noch nicht erreicht worden; vielleicht auch nicht grundsätzlich nötig! Falsch ist aber, daß in der Praxis die „Sonderklassen" der allgemeinen Volksschule, wenigstens in Sachsen, oft die Sammelbecken für anderweit unbeliebte und störende Elemente geworden sind; sie waren aber gedacht als Nachhilfeklassen für schwachbegabte Normalkinder. Zur Sicherung von Gemeinschaftsleben und -arbeit müssen andere Wege eingeschlagen werden. Man muß früher einsetzen.

Frühzeitige Erkennung und Behandlung psychopathischer Verhaltungsweisen und Zustände sind für die Klassengemeinschaft, die Unterrichtsarbeit und das Individuum selbst von Vorteil. Je eher ein solches Kind einem Erzieher, Lehrer, in die Hände kommt, der das Kind versteht, seinen auffälligen Lebensäußerungen gerecht wird, es aus seiner inneren Verkrampfung löst, ihm hilft, um so besser für es selbst und die gesamte Umwelt! Das Verstehen auffälligen, gemeinschaftsstörenden Verhaltens ist für den aufmerksamen Beobachter beim jüngeren Kinde, sofern er das Vertrauen desselben genießt und kinderpsychologische Kenntnisse hat, leichter als später. Die kindliche Reaktion auf äußere Reize erfolgt naiver. Der Weg zwischen beiden ist noch nicht so lang und nicht mit so vielen bewußten und unbewußten Vorbehalten, Rücksichten und Absichten, Trübungen und Täuschungen belastet; er ist daher besser zu übersehen und die Abbiegung vom Natürlichnormalen, Sachlichselbstverständlichen leichter festzustellen. Der seelische Mechanismus ist durchsichtiger. Dazu scheint mir der Charakter des Menschen in den Grundzügen seiner Einstellung zu den anderen Individuen, zu den Sachen und zu den Aufgaben des Daseins, namentlich bei Fehlentwicklungen, mit dem 4.—5. Lebensjahre entwickelt zu sein. Die ererbte Anlage wie die Erfahrungen der ersten Lebensjahre haben ihn grundsätzlich gestaltet. Spätere Konflikte infolge pathologischer Anlagen oder Lebenseinflüsse wirken für den anderen oft nur verdunkelnd (sie können auch betonen!), während sie das Individuum selbst immer weiter in die falsche, irrtümliche, krankhafte Lebenshaltung (Verbitterung und Isolierung oder aktive Antisozialität) hineintreiben, da dasselbe seine verkehrte Lebenseinstellung immer wieder bestätigt findet. Der Eintritt in die Schule ist zudem ein Zeitpunkt, wo das Kind erstmalig in eine größere Lebens- und Arbeitsgemeinschaft eintritt, wo die Loslösung aus der Familie beginnt und Selbständigkeit und Gemeinschaftsgeist ganz anders auf die Probe gestellt werden als vorher. Es kommen nun psychopathische Charakterzüge öffentlich zum Vorschein.

Je früher psychopathische Kinder dem geschulten beobachtenden Erzieher auffallen und besonderes Augenmerk auf sie gerichtet wird, um so eher ist vorbeugende Bewahrung vor gefährlichen Erlebnissen und zielbewußte Behandlung und Milieugestaltung, evtl. zeitweise oder dauernde Aussonderung der Kinder möglich. Es kann der psychiatrische Facharzt zu Rate gezogen werden, Eltern, Kindergärtnerin, Lehrer, ja die Klasse können aufgeklärt werden über den Zustand des betreffenden Kindes und über die Maßnahmen zu seiner heilpädagogischen Behandlung. Es kann so rechtzeitig ein unauffälliges Netz um das Kind gezogen werden, das schädigende Einflüsse möglichst abfängt (bis zur späteren Bewährungsphase!). Andererseits wird die notwendige pädagogische Einheit geschaffen und frühzeitig bewußte differenzierte Heilerziehung unternommen.

Das zu bewahrende und behandelnde Kind ist aber auch noch leichter umzubiegen, je jünger es ist. Kommt es rechtzeitig mit Menschen zusammen, die zu seinem verkehrten Weltbild nicht passen, dann korrigiert es sein Verhalten. Es ist auch durch systematische Gewöhnung noch wirksam zu beeinflussen, was später immer schwerer wird. Vor allem ist es in seiner Lebensenergie noch kräftig und hat sich noch nicht in nutzlosem Kampfe verbraucht und entmutigt und ist noch nicht so entsetzlich mißtrauisch oder leichtgläubig! Endlich lassen sich auf der Unterstufe im Gesamtunterricht noch am leichtesten individuelle Methoden, auch Umwege anwenden.

Ist frühzeitig ein Kind festgestellt, dessen psychisches Benehmen vor allem auf ererbte, nicht wiedergutzumachende Anlagefaktoren zurückzuführen ist, so ist dessen Herausnahme aus der Klasse zu einem Zeitpunkte möglich, noch ehe sein Einfluß verhängnisvoll geworden ist. Die Klasse bleibt vor Störung, der Lehrer vor verfehlten, zeitvergeudenden, zwecklosen pädagogischen Versuchen bewahrt. Unterbringung in einer Sonderanstalt (Tagesheim) oder wenigstens Sonderunterricht (Einzelunterricht) wäre dann anzuwenden. —

Es sind also zu einer heilpädagogischen Frühbehandlung folgende Forderungen organisatorischer wie persönlicher Art zu erheben:

1. Pflichtbesuch des Kindergartens vom 4. Lebensjahre an.
2. Also Vermehrung der Kindergärten.
3. Eingehende ärztliche, am besten psychiatrische Untersuchung und Ana-

mnese bei der Aufnahme in den Kindergarten (Anlegung eines weiterlaufenden Personalbogens). Aufnahme auffälliger und verdächtiger Kinder in die Psychopathenfürsorge.

4. Fortführung der Beobachtung und nötigenfalls Einsetzen heilpädagogischer Maßnahmen schon durch die Kindergärtnerin.

5. Anstellung des entsprechend vorgebildeten und geeigneten Personals.

6. Vorbildung des Grundschullehrers, besonders Elementarlehrers, in Psychopathologie und Sozialpädagogik.

7. Richtige Einstellung des Lehrers (Erziehers) zum psychopathischen Kind.

8. Aufmerksamkeit auf psychopathische Symptome und Aufklärung der individuellen Anlässe und Ursachen.

9. Entsprechende Behandlung im Rahmen der Schulklasse unter Mithilfe derselben.

10. Dauernde Beratung und Zusammenarbeit aller an der Erziehung des Kindes Beteiligten (Lehrer, Eltern, Hortleiter, Arzt, Fürsorgerin).

11. Eventuell ambulante Behandlung durch Psychiater.

12. In schwierigen Fällen zeitweise oder dauernde Herausnahme des Kindes aus der Schulklasse und dem Elternhaus und Unterbringung in einem Heilerziehungsheim.

Die heilpädagogische Frühbehandlung des Krüppelkindes.

Von **W. Herold**-Leipzig.

Das Krüppelkind ist gekennzeichnet durch Entstellung des Kopfes, des Halses, des Rückens, der Brust, der Arme, der Beine, der Füße oder Hände, teilweise sogar durch Entstellungen mehrerer der genannten Körperteile gleichzeitig. Die daraus folgenden Behinderungen betreffen die gesamte Motorik und verlegen in vielen Fällen die Statik. Damit läuft sehr oft eine Störung des sensomotorischen Ablaufs einher, der — sonst ein Bruchteil einer Sekunde — entweder an sich verlangsamt oder aber durch Verlegung verlangsamt wird. Ganz auffallend ist das bei den von Kinderlähmung Befallenen, die den Eindruck langweiliger, temperamentloser Menschen erwecken, ohne daß sie es zu sein brauchen.

Dies der allgemeine Befund. Dieser Status wirkt sich psychisch sowohl nach der gefühlsmäßigen als auch nach der intellektuellen Seite aus, und zwar bewußt oder unbewußt, je nach dem Alter, in dem das Kind Krüppel wird, je nach dem Milieu, in dem sich das Krüppelkind befindet, und je nach dem Grad der angeborenen Intelligenz, mit dem das Krüppelkind ausgestattet ist.

Diese Tatsachen machen das Krüppelkind zum Objekt heilpädagogischer Behandlung.

Der Ort der heilpädagogischen Behandlung des Krüppelkindes ist das Krüppelheim, weil diese Anstalt durch die Vielheit ärztlicher und pädagogischer Einrichtungen in der Lage ist, ärztlich und pädagogisch gleichzeitig heilend, die Ganzheit des Individuums psychophysisch in seltener Harmonie zu erfassen. Schon der Milieuwechsel ist eine heilpädagogische Maßnahme, weil das Krüppelkind in eine Umgebung versetzt wird, die sich nicht auf lähmendes Mitleid einstellt, sondern in wahrem Mitgefühl tatkräftige Hilfe leistet. Das Krüppelkind sieht, daß man um die Besserung seiner Krankheit stark bemüht ist, und die im Elternhause sich stark auswirkende Hoffnungslosigkeit

geht bald in das Stadium der Hoffnungsfreudigkeit über, wodurch das gesamte psychische Zustandsbild eine erfreuliche Änderung zum Besseren erfährt, die es ermöglicht, jenen Kontakt mit dem Krüppelkind zu erhalten, der die unbedingte Voraussetzung jeder heilpädagogischen Behandlung ist. Wie der Krankheitsfall auch immer liegen mag, die Hauptsache ist, daß alle am Krüppelkind arbeitenden Kräfte, auch die ärztlichen und pflegerischen, sich dessen bewußt sind, daß es gilt, die psychophysische Ganzheit des Krüppelkindes zu heilen, also auch die harmonische Entwicklung aller im Krüppelkinde ruhenden geistigen und seelischen Kräfte und Anlagen zu betreiben. Trotzdem der Arzt gerade den elementarsten Trieb, den Bewegungstrieb, jenen Maßstab gesunder Kraftentwicklung und Kraftentfaltung, durch unumgängliche Lagerungen lahmzulegen gezwungen ist, um die ärztliche Behandlung einzuleiten, müssen Mittel und Wege gefunden werden, den verbliebenen Rest möglicher Bewegung auszunützen, beziehentlich den brachliegenden Bewegungstrieb um- bzw. abzuleiten in seelische und geistige Bahnen, um den Kraftüberschuß für diese Lebenssphäre nutzbar zu machen. Für die frühe Kindheit des Krüppelkindes erhält daher das Spiel eminente Bedeutung, und zwar Spiel in jeder Form; denn Spiel ist nach Stern die Vorübung künftiger Ernstfunktionen; alles, was später im Leben einmal wichtig wird, übt sich im Spiel, lange bevor es im Leben fällig wird. Daraus läßt sich ermessen, welche Unterlassung es bedeutet, wenn in einseitig ärztlich eingestellten Krüppelheimen nur die physische Entkrüppelung betrieben wird.

Schulpflichtige Krüppelkinder müssen sofort, wenn sie fieberfrei sind und ihr Gesundheitszustand das zuläßt, in schulische Obhut kommen, und wenn es am Bett des Krüppelkindes ist, sofern es aus ärztlich therapeutischen Maßnahmen im Bett zu verbleiben hat. Daß sich aller Unterricht in der Form des Arbeitsunterrichtes abzuspielen hat, ist kaum nötig zu erwähnen. Gerade der Wechsel in der Übung von Hand und Kopf gibt hier gewaltige Hilfen, Geist und Herz zu bilden und dem Heilprozeß nach beiden Seiten zu dienen.

Hat die heilpädagogische Behandlung im frühen Kindesalter des Krüppels die Aufgabe die Schulreife, und zwar die geistige, seelische und soziale, zu erreichen, so verfolgt die heilpädagogische Behandlung des Schulkindes das Ziel die geistigen, seelischen und sozialen Voraussetzungen für die Ergreifung eines Berufes zu schaffen. Das nachschulpflichtige Kind endlich muß erwerbsfähig gemacht werden, und zwar nach dem Grad der eingetretenen Heilung einerseits und dem Grad seiner entwickelten Geisteskräfte andererseits. Da die Krüppelkinder bis auf diejenigen, deren Leiden in ursächlichem Zusammenhang mit dem Zentralnervensystem stehen und deren Intellekt deshalb mehr oder weniger herabgesetzt ist, geistig normal sind, so werden befähigte Krüppelkinder unbedingt mehr geistigen Berufen zuzuführen sein, die übrigen je nach ihren körperlichen und geistigen Kräften Berufen, die ihnen ein wirtschaftliches Auskommen sichern. Leider ist das Krüppelkind nur selten in der Lage, aus der Menge vorhandener Berufe einen nach seiner Neigung auszuwählen. Die ihm anhaftenden körperlichen

Behinderungen vermindern die Auswahlmöglichkeit der in Frage kommenden Berufe um ein Beträchtliches.

Das Krüppelkind der frühen Kindheit hat, sobald es nicht mehr bettlägerig ist, zur Behebung seiner aus langer Gebundenheit an Bett und Fahrstuhl resultierenden engbegrenzten Vorstellungswelt im Heimkindergarten durch Eroberung der sinnlichen Umwelt und Eingliederung in die soziale Gemeinschaft und durch Gewährung der Möglichkeit, aus dem Chaos der auf uns Menschen einstürmenden Eindrücke eine unbewußte Auslese zu treffen, die ihm anhaftenden Mängel wettzumachen. Dem schulpflichtigen Krüppelkind hingegen sind durch sachgemäße und geleitete Anschauungen Begriffe des uns umflutenden Lebens zu vermitteln und im Wege des Arbeits- und Handfertigkeitsunterrichts alle modernen Möglichkeiten zur Eroberung der für die Teilnahme an den Kulturerrungenschaften der Gegenwart nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten und sittlich sozialen Verhaltens zu erschöpfen. Die Kraftquelle seelischer Entkrüppelung ist und bleibt die Arbeit. Die selbstverständliche Überführung aller Krüppel, welche die Schule verlassen, in zielbewußte Berufsarbeit läßt im Krüppelkind des Krüppelheims gar nicht die Meinung aufkommen, daß es zur Arbeit untauglich und unnütz sei. Die Gemeinschaftserziehung Gleichgewerteter, Gleichleidender, in gleicher Schicksalsgemeinschaft Aufwachsender macht den Krüppel hilfsbereit, tapfer, strebsam, zielbewußt und damit lebensfroh. Die Möglichkeit von Lieblingsbeschäftigungen außerhalb ihres Pflichtenkreises durch Spiel, Musik, Tier- und Pflanzenpflege macht ihnen das Leben trotz ihres Leidens, das ja in vielen Fällen leide nur gebessert werden kann, lebenswert. Besonders gewinnt das Krüppelmädchen, das wir gemeinsam mit dem Krüppelknaben erziehen, womit wir die günstigsten Resultate erzielten. Auch das Krüppelmädchen führen wir Berufen zu, damit auch sein Leben einen Sinn und Gehalt habe. Dadurch ersticken wir in ihm das Minderwertigkeitsgefühl, als Mädchen der schwächere Teil und daher nur zum Leid prädestiniert zu sein, im Keim und leiten das Kompensationsstreben in gesunde, normale Bahnen.

So vollzieht sich die Entwicklung des Krüppelkindes im Krüppelheim unter heilpädagogischer Behandlung im Gegensatz zu der im Elternhaus.

Ein Arzt von Ruf hat das Wort geprägt: „Jedes, auch das schlechteste Elternhaus ist immer noch besser als die Anstalt.“ Dieser Ausspruch hat den nachteiligsten Einfluß auf die Kreise ausgeübt, die der Anstalt Kampf bis aufs Messer angesagt haben, und sie in ihrem Vorhaben so bestärkt, daß es den Anstalten nicht leicht wird diese Vorurteile zu bekämpfen. Leider wird der Krüppel, macht er sich dieses Urteil zu eigen, schwer geschädigt an Leib und Seele.

Wie ist denn in 99 von 100 Fällen die Behandlung des Krüppels daheim? In wohlverständlichem und doch falschem Mitleid verwöhnt man das Krüppelkind in einem Maße, daß Leib und Seele den schwersten Schaden davon haben. Welche Eltern von Krüppelkindern bringen im Elternhaus die Energie auf, dem Krüppelkind dasjenige zu versagen,

was ihm der durch Mitleid reichlich genährte Wunschtrieb eingibt? Durch ein Übermaß von entgegengebrachter Liebe wächst sich das Krüppelkind in vielen Fällen zu einem Typus aus, den man mit dem Namen „verwöhntes Kind" bezeichnet; es wird egoistisch, zänkisch, rechthaberisch, unleidlich, unzufrieden, eitel und selbstherrlich, also asozial. In der öffentlichen Schule wird es wegen seiner charakterologischen Einstellung und körperlichen Entstellung verhöhnt und gemieden. In der Berufsausbildung wird ihm die Kraft zum Überwinden auftauchender Schwierigkeiten ermangeln, es wird nicht durchhalten und schließlich, nachdem die Familie zerrüttet und abgestorben ist, das traurige Los eines Fürsorgeempfängers mit im Leben Gestrauchelten teilen müssen. Und doch kann das Krüppelkind durch sachgemäße Erziehung heilpädagogischer Art zu einem lebensfrohen Mitmenschen werden, wenn es in einem Krüppelheim erzogen wird.

Daher vertreten wir Krüppelpädagogen die Meinung: Die heilpädagogische Frühbehandlung hat sich im Krüppelheim zu vollziehen. Nur hier kann das Krüppelkind in seiner Ganzheit gepflegt, geheilt, sachgemäß erzogen und berufsausgebildet werden, sich selbst und seinen Mitmenschen zum Segen. Voraussetzung ist die kleine Anstalt, die nicht zu schematisieren braucht und Heimcharakter wahren kann, und auf die Eigenart des Krüppelkindes eingestellte Ärzte, Schwestern, Lehrer und Berufsbildner, welche sich in der Aufgabe eins fühlen, das Los des bedauernswerten Krüppelkindes erträglich zu gestalten.

Die Vorbeugung des Krüppeltums durch orthopädische Maßnahmen.

Von **E. Bettmann**-Leipzig.

Dieses hier nur schlaglichtartig aufzuzeigende Thema, scheinbar erst durch die soziale Not unserer Zeit ans Tageslicht gehoben, zeigt sich bei Verfolgen der Menschheitsgeschichte, im weiteren Sinne der Eugenetik gefaßt, als ein schon den ältesten Kulturepochen nicht unbekanntes Problem. Mit Eintritt des Menschen in die Welt beginnt als erste und stärkste Willensäußerung der Kampf um seine körperhafte Existenz, mit dem Ziel, ihr in der Nachkommenschaft reinste Fortdauer zu verleihen. Noch ist es im Anfang die Natur selbst, die Lebenskräftiges von Krüppelhaftem, notwendig Untergehendem, sondert. So vereinen sich Naturschicksal und Körperwille, um nur dem lebenskräftigen Menschen Daseinsrecht zu sichern.

Bald jedoch beginnt mit Eintritt der antiken Kultur eine festumrissene Einstellung dem Krüppeltum gegenüber Platz zu greifen. Das gesamte von hoher Verantwortung getragene antike Erziehungsideal lebt in der Stärkung und vorbeugenden Pflege lebenskräftiger Menschen und verneint krüppelhafte Existenzen durch teilweise sogar staatlich gebilligte Vernichtung, um nicht das Kainsmal sozialer Schädlinge in folgenden Geschlechtern fortleben zu lassen.

Eine neue Stellung in der Geschichte des Krüppeltums schafft das Erwachen der christlichen Ethik, die sich des gebrechlichen Körpers in Mitleid und in praktischer Verfolgung ihrer Lehren annimmt. Dieser menschlich bedeutungsvolle Fortschritt ist jedoch in sozialer Hinsicht keine Bereicherung, denn der zum Almosenempfänger gestempelte Krüppel verharrt vor den Stufen der Kirche, indes die staatliche Gemeinschaft als Wirkungsfeld des sozialen Gewissens ihm noch keinen Raum bietet. Die eugenetischen Ideale der Antike wurden mit Eintritt

des Christentums für Jahrhunderte vergessen, und so sind auch die Reden eines Soranus, der um das Jahr 110 den römischen Müttern die Krüppeltumsgefahren der Rachitis eindringlich predigt, seltene Ausnahmen, die erst in unserem „Jahrhundert der sozialen Verordnungen" zur Regel werden.

Erst nach jahrhundertlangem Tasten und Zögern ist es der modernen orthopädischen Krüppelfürsorge gelungen, in produktiver Weise antike Eugenetik und soziale ethische Forderungen der Nächstenliebe verschmelzend, dem Krüppel eine ärztliche, menschlich und sozial fest umrissene Stellung zu schaffen.

In der Erkenntnis, daß heute die Verhütung des Krüppeltumes das wesentlichste Ziel unserer orthopädischen Maßnahmen sein soll, ist das Hauptinteresse dem wachsenden, noch korrekturfähigen Organismus zugewandt. Voraussetzung hierfür ist die Erforschung der körperlichen Entwicklungsphasen wachsender Organsysteme, wie wir sie durch die neue biologische Betrachtungsweise von Atzler, Jansen und Matthias kennen gelernt haben. — Die für uns dabei heute wichtigste orthopädische Erkenntnis, welche in der Vorbeugung die wirksamste orthopädische Hilfe gegen das Krüppeltum sieht, findet sich zum ersten Male in dem von Andry im Jahre 1741 verfaßten Werk ausgesprochen, wenn er es betitelt: „L'Orthopédie ou l'art de prévenir et de corriger dans les enfants les déformités du corps": Orthopädie oder die Kunst, das Entstehen von Deformitäten am wachsenden Körper zu verhüten und sie zu ändern. Fast das gesamte Entwicklungsalter vollzieht sich unter den Augen der Schule, und so ist es heute zu einer organischen Selbstverständlichkeit geworden, daß Schule und Arzt zusammenarbeiten, um gefährdete Kinder rechtzeitig zu erfassen, ehe sie dem Krüppeltum verfallen. Pflicht der Schule ist es besonders, die während der Schulzeit auftretenden Sitzschädigungen durch vorbeugende Maßnahmen zu bekämpfen, während die Behandlung der echten Rückgratsverkrümmung (Skoliose) dem Orthopäden zufällt. In diesem Zusammenhang sei auch auf die von Prof. Schede verfaßte umfassende Erziehungsschrift, die sich „Schule und körperliche Erziehung" betitelt, sowie das von ihm für das Leipziger Schulamt herausgegebene Sonderheft „Sitzschädigungen" nachdrücklichst hingewiesen. Schede vermochte nachzuweisen, daß die Entstehung der Skoliose bereits in frühester Kindheit in Form des rachitischen Sitzbuckels, in dem sich der von ihm sogenannte „Skoliosenkeim" verbirgt, in Erscheinung tritt. Gelingt es uns, durch geeignete orthopädische Maßnahmen diesen „Skoliosenkeim" zu unterdrücken und sein erneutes In-Erscheinung-Treten durch langjährige Kontrolle zu verhüten, so ist das ungestörte Wachstum der Wirbelsäule gesichert.

Besonders die letzten hundert Jahre haben erst fruchtbringende orthopädische Arbeit zur Vorbeugung des Krüppeltums ermöglicht, und zwar durch die Schaffung von wichtigen organisatorischen Einrichtungen. Es sei erinnert an die Gründung des ersten deutschen Krüppelheimes in München im Jahre 1832, wodurch der unheilbare Krüppel zu einem sozial leistungsfähigen Menschen wurde; Marksteine in der Krüppelfürsorge bedeuten ferner die Erfassung der Krüppel durch die weitsichtig vorbereitete Krüppelzählung Biesalskis im Jahre 1906 und die rechtliche Fundierung der Krüppelfürsorge durch umfassende staatliche Fürsorgegesetze, wonach die baldige Frühbehandlung durch den Orthopäden einsetzen muß. Durch staatlich eingeführte Krüppelberatungstage und die seit dem 6. Mai 1926 durch das preußische Krüppelfürsorgegesetz bestehende Meldepflicht wird der ganze Strom von gefährdeten oder schon behandelten Krüppeltumskandidaten in die richtigen therapeutischen Bahnen gelenkt. Die große Zahl rachitischer Verkrümmungen, sowie die Anfänge allgemeiner Stützgewebeschwäche — es sei an die kindlichen Plattfüße und die Haltungsschäden erinnert — werden im Entstehen erfaßt, ehe sich der Krüppeltumskeim voll entwickelt.

Den größten Anteil an Krüppelkrankheiten hatten von jeher die Lähmungen verschiedenster Natur. Erst vor Monaten richtete eine unsere Stadt heimsuchende Kinderlähmungsepidemie traurige Verwüstungen an. Hier galt es, unmittelbar nach Abklingen der akuten Krankheitserscheinungen die durch die Lähmung von Muskeln sich einstellenden Fehlhaltungen zu verhüten. Dies ist in enger Zusammenarbeit mit der Universitätskinderklinik gelungen. Daran schloß sich die frühzeitige Apparatversorgung und andere notwendige vorbereitende Operationen, um die Kinder sobald wie möglich gehfähig zu machen. Durch diese

orthopädischen Frühmaßnahmen dürfen wir schon jetzt eine ganze Anzahl von kleinen Patienten der Gefahr späteren Krüppeltums entronnen erklären.

Besonders unglücklich sind die Menschen zu nennen, bei denen schon während der Entwicklung im Mutterleib Zeichen von Verkrüppelung auftreten und die, wie Shakespeare sagt: „. . . um das schöne Ebenmaß verkürzt, von der Natur um Bildung falsch betrogen, entstellt, verwahrlost . . .“ das Licht der Welt erblicken.

So ist eines der wichtigsten angeborenen orthopädischen Krüppelleiden der Klumpfuß; wird er nicht frühzeitig behandelt, so verfällt sein Träger dem teilweisen Krüppeltum. Durch vorbeugende orthopädische Maßnahmen, die bereits einsetzen sollen, ehe das Kind zum ersten Male von der Mutterbrust getrunken hat, kann jedoch ein völlig normaler, voll leistungsfähiger Fuß erzielt werden. Die armen Geschöpfe, bei denen die Wirbelsäule, durch den Tuberkulosebacillus zerstört, früher schwere Verkrümmungen aufwies, können heute durch entsprechende Frühbehandlung aus dieser Krankheit mit einer völlig geraden Wirbelsäule hervorgehen. Auch das Gespenst der angeborenen Hüftverrenkung, das deren Träger das ganze Leben hindurch unter großen Beschwerden begleitet, ist im Schwinden begriffen, seitdem wir die unblutige Früheinrenkung, die wir dem orthopädischen Genie eines Lorenz verdanken, systematisch durchführen.

So ließe sich noch eine große Zahl von einzelnen orthopädischen Leistungen zur Illustrierung unseres Themas anführen. Was bedarf es jedoch bei diesem uralten, jede aufstrebende Menschengemeinschaft bewegenden Problem vieler Einzelheiten. Wir alle wollen helfen und jeder von seinem Fache aus unser aller Wunsch verwirklichen: gesunde, lebenskräftige Menschen zu erziehen.

Motorisch und charakterologisch auffällige Kinder.

Von **H. Winkler**-Berlin-Dahlem.

Mit 8 Abbildungen.

Die psychologischen Forschungsarbeiten an gebrechlichen Kindern zeigten mir, daß die motorischen Störungen dieser Kinder keine isoliert physischen Auffälligkeiten sind, sondern mannigfaltige Wirkungen auf das psychische Verhalten ausstrahlen. Viele der Charaktereigenheiten solcher Menschenkinder sind zurückzuführen auf die Eigengeformtheit ihres Bewegungsrhythmus oder auf besonders ausgeprägte Störungen desselben. Da ferner die gesamte Motorik des Menschen im allgemeinen als Ausdruck innerer Seelenvorgänge aufgefaßt wird, ist man leicht geneigt die eigentümliche Bewegungsart ebenfalls als Ausdruck eines absonderlichen Charakters aufzufassen.

Betrachten wir zunächst einmal die feine Modulation in den Einzelbewegungen, wie sie sich beim Basteln, Formen, Schreiben, Klopfen usw. ausdrückt. Ich habe das formbildende Moment solcher manueller Bewegungen den „motorischen Tonus“ genannt und verstehe darunter das Wirken der feinsten Bewegungsimpulse, die für den Beobachter zwar unmerklich sind, die aber der Gesamtbewegung ihren besonderen Charakter der Plumpheit, Eleganz, Intensität, Beherrschtheit oder Lässigkeit verleihen. — Störungen des motorischen Tonus zeigen sich (im Bereiche der Gebrechlichen) besonders bei solchen, die an spinaler Kinderlähmung leiden. Infolge der schlaffen Lähmung einzelner Muskelgruppen fehlt dem motorischen Tonus die normale Prägung, wodurch

die Bewegungen gestört erscheinen. Bei feinerer psychologischer Analyse entdeckt man aber, daß auch der gestörte Ablauf eine bestimmte, wenn auch andere Bewegungsform hat.

Zur genaueren Analyse der Störungen des motorischen Tonus kann man neben dem Studium der Schriftzüge auch die Kurven benutzen, die man erhält, wenn man mit einem Stift Klopfbewegungen ausführen läßt und dieselben pneumatisch überträgt und registriert (Abb. 1). Die Einzelschläge zeigen sich normalerweise als gleichmäßig geformte 2 cm hohe Zacken. Die Schläge erfolgen in gleichmäßigem Tempo und mit ziemlich gleichbleibender Intensität (Abb. 2), abgesehen von den natürlichen regelmäßigen Aufmerksamkeitsschwankungen, die sich in leichten

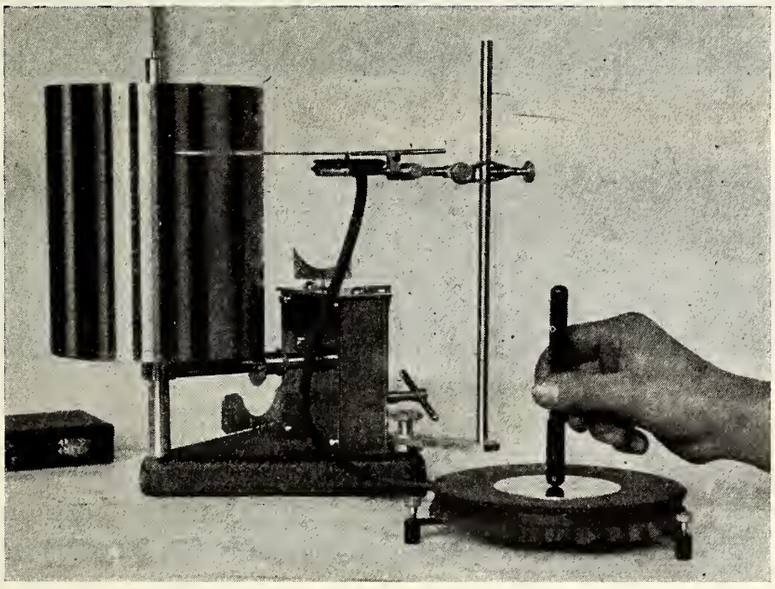


Abb. 1.

wellenförmigen Schwankungen der Kurvenhöhe erkennen lassen. Bei Störungen des motorischen Tonus zeigen sich nun im einzelnen Schlag unterschiedliche Merkmale (Abb. 2a und 2b), wie besonders breite, zittrige oder ungleichmäßige Zacken. Mitten im Schlag treten ruckartige Nachimpulse auf, die durch Doppelzacken sichtbar werden. Der Willensimpuls, der den Schlag ausgelöst hat, wird gewissermaßen erneuert und erzeugt damit eine Unstetigkeit im Einzelschlag, die im ganzen als Schwerfälligkeit erscheint. Bei plumpen Bewegungen erreichen die Zacken oft eine Breite von 5 mm. Durch zittrige oder ungeschickte Druckbewegungen entstehen an den Zacken stufen- und wellenförmige Linien. — Mit Hilfe der Klopfkurven können wir also mikromotorische Vorgänge beobachten, die in der Gesamtbewegung unmerklich werden und uns dieselbe höchstens etwas plump oder schwerfällig erscheinen lassen.

Die heilpädagogischen Maßnahmen, die angewendet werden können, um die Störungen des motorischen Tonus möglichst verschwinden zu lassen, erstrecken sich auf systematische Bewegungsübungen der gestörten Muskel mit geeignetem Material. Am Berliner und Leipziger

Entkrüppelungsheim z. B. sind Handübungsklassen für solche Kinder eingerichtet worden. Das Grundprinzip bei diesen Übungen ist, daß die Freude am sichtbaren oder meßbaren Erfolg das Interesse an der Übung

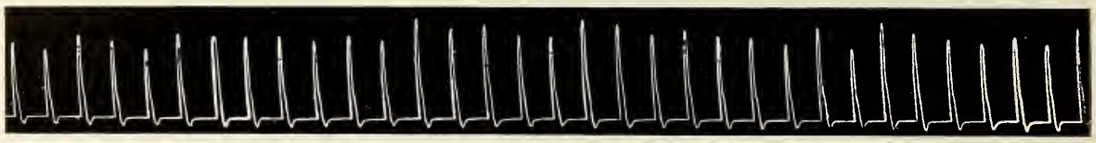


Abb. 2.

Abb. 2a.

Abb. 2b.
Aus Zeitschr. f. Krüppelfürsorge Bd. 19 Heft 3/4.

selbst steigert und dadurch die Leistungen erhöht. So verleitet z. B. (Abb. 3a) der Ton einer Autohupe das handgelähmte Kind immer wieder zum Zusammenpressen des Gummiballes; oder (Abb. 3b) die Drehung einer Spannfeder mit Zeigerstellung verleitet zu erhöhter Kraftanstrengung. — Häufig lassen sich die schlechten Leistungen, die durch motorische Störungen verursacht werden, auch beseitigen, wenn man das geeignete Arbeitsgerät verwenden läßt. So hat Fritz Köhler-Leipzig durch Anwendung der Kuhlmannschrift bei handgelähmten Kindern gute Erfolge erzielt (Abb. 4). Die Breitfeder macht die Schrift einer durch Kinderlähmung schlaff gewordenen Hand deutlich und bestimmt, da die Breitfeder gleichmäßigen Druck in der Schrift gibt, ohne daß ein nennenswerter Druck durch die Hand nötig ist.

Abb. 3a.

Die zweite Erscheinung auf dem Gebiete motorisch auffälliger Kinder ist die starke Erregbarkeit, der manche Kinder unterliegen. Das erethische Kind macht im Unterrichtsbetrieb meist die größten Schwierigkeiten. Diese Art der nervösen Veranlagung ist häufig zurückzuführen auf eine große psychomotorische Labilität. Die psychische Erregung wird verursacht durch Beschäftigungen, die reichlich viel Bewegungen erfordern oder lang andauernde Bewegungsfolgen in sich schließen. Das empfindliche zentralmotorische Nervengebiet erleidet dadurch eine Überanstrengung und starke Ermüdung, die sich psychisch in nervöser Hast, Reizbarkeit, Unruhe und dgl. äußert. In der stärksten Form tritt psychomotorische Erregbarkeit beim Neurastheniker zutage und zieht dort auch charakterologische Verschiebungen nach sich wie krankhaften Ehrgeiz, rücksichtslose Betätigungssucht, Flüchtigkeit, Zanksucht.

Abb. 3 b.

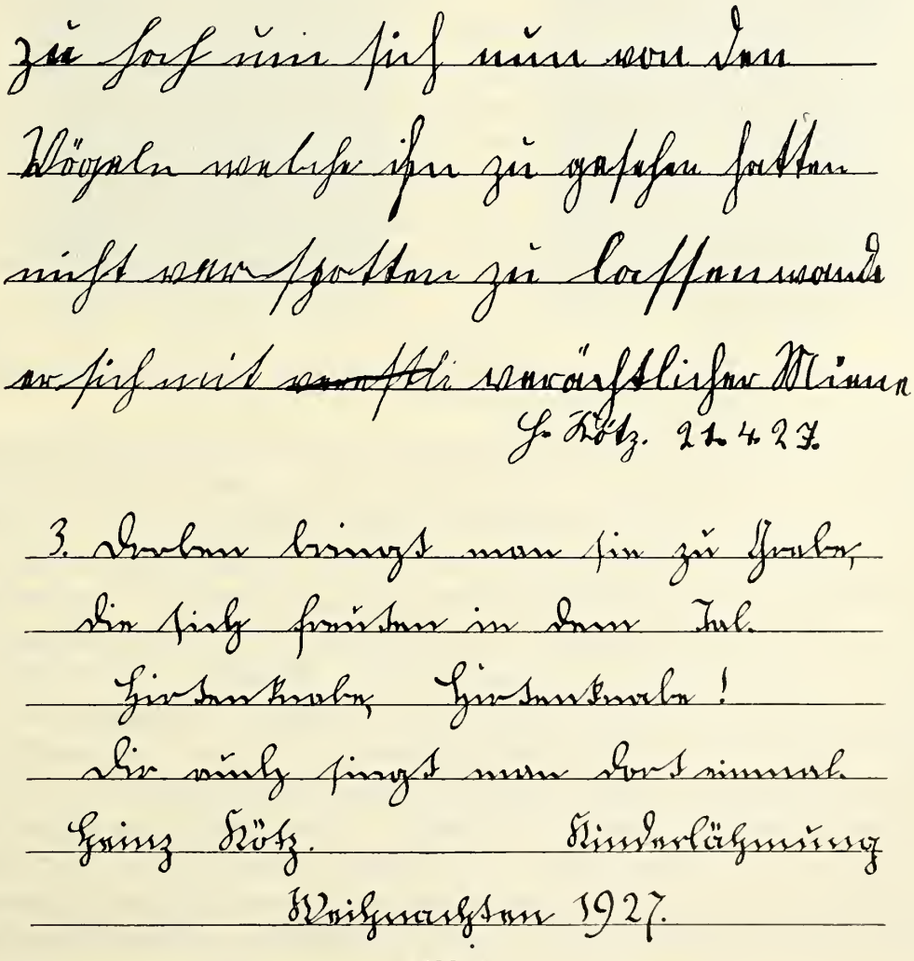


Abb. 4.

Um den Grad der psychomotorischen Erregbarkeit festzustellen, ließ ich einen Handgriff. der auf horizontaler Gleitbahn geführt war, mit der Hand in der Richtung rechts-links-rechts-links mindestens 20 Minuten lang bewegen und bestimmte von Minute zu Minute die Arbeitsgeschwindigkeit. Die Änderung der Geschwindigkeit bei der Arbeit ist typisch für das psychomotorische Verhalten der betreffenden Person. Es lassen sich etwa drei Kurvenformen unterscheiden: Wir finden solche, die fast auf gleicher Höhe der Geschwindigkeit bleiben, andere, die eine Beschleunigung angeben und schließlich solche, die in ihrem Verlauf einen wellenförmigen Wechsel von Beschleunigung und Verzögerung erkennen lassen. Die Variation der Bewegungsgeschwindigkeit ist ein Ausdruck für den individuell charakteristischen psychomotorischen Bewegungsablauf. Das Ansteigen der Kurve ist ein Zeichen innerer Erregung. Erethisch veranlagte sowie gebrechliche Kinder (Spondylitis) steigern ihre Arbeitsgeschwindigkeit in kurzer Zeit beträchtlich (Abb. 5), ihre Erregung führt aber auch viel eher als bei Normalen zu einer Erschöpfung, so daß ihre Arbeitskurve starke Schwankungen aufweist. Aber noch mehr, Ermüdung und damit Erregung treten viel eher ein als bei Normalen. Die psychomotorischen Energien sind schon nach 10—15 Minuten auf den Zustand gebracht, der bei Normalen erst nach 30—40 Minuten eintritt. Die Steigung der Arbeitskurve wird von dieser Zeit ab besonders stark oder ihre Schwankungen werden besonders groß.

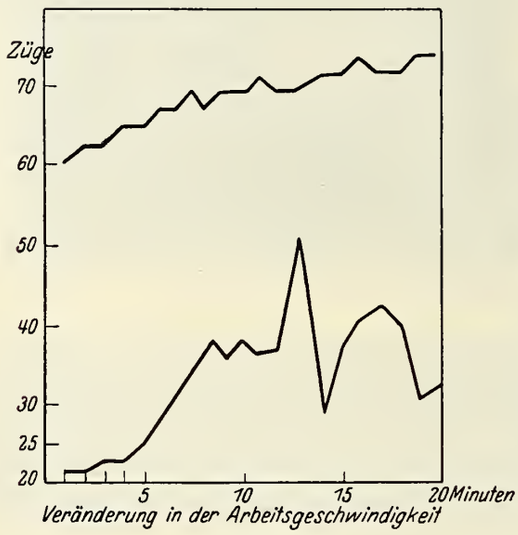


Abb. 5.

Vom heilpädagogischen Standpunkt aus muß für solche Kinder kurz dauernde, wenig anstrengende, vor allem aber bewegungsruhige Beschäftigung gefordert werden.

Charakterologisch bedeutend ist nun vor allem das Bewegungsgesamt des Menschen wie es uns etwa beim Gang und in der Haltung entgegentritt. Wir sind ja gewohnt, alle Bewegungen in irgendeiner Weise als Ausdrucksbewegungen zu deuten. Beim Gang werden uns dabei besonders die motorischen Merkmale des Tempos, der Armbewegungen, der Drehbewegungen des Körpers, der Rumpfhaltung usw. deutlich. So vermuten wir z. B. in einem Menschen das Gefühl der Zuneigung, wenn eben sein Körper dem anderen „zugeneigt“ ist. Die Zuverlässigkeit dieser Ausdrucksdeutung wird uns aber erst gewiß, wenn auch die Bewegungen durch leichtes fließendes Schwingen eine Annäherung zum anderen Menschen verraten. Ein Mangel an Bewegungen erweckt für den Beobachter den Eindruck mangelnder Überzeugung unter Umständen sogar der Unwahrhaftigkeit, zum mindesten aber einer gewissen Abgeschlossenheit der Umwelt gegenüber. Große Bewegungen

zeugen von Pathos oder Selbstbewußtsein, kleine Bewegungen verraten Ängstlichkeit und Minderwertigkeit.

Es ist aber andererseits klar, wie leicht die Haltung und der Gang des Menschen durch Beruf, Gewohnheit, zufällige körperliche Mängel und dergleichen geprägt sein kann und wie leichtfertig es wäre, diejenigen charakterologischen Deutungen ohne weiteres zu übertragen, die man bisher erfahrungsgemäß als zutreffend für das Körperbild hielt.

Durch eine Befragung von 200 Menschen verschiedenster Bildungsstufe erhielt ich eine große Zahl Charakterurteile auf Grund der

Abb. 6.

Abb. 7.

Aus: Zeitschrift f. Krüppelfürsorge Bd. **20**, Heft 11/12.

äußeren Erscheinung. 22% der Beurteiler deuteten den Charakter des Kindes (Abb. 6) wie folgt: Schlottrig, nichtgewissenhaft, eigensinnig, starrköpfig, bösartig, gehässig, gefährliches Subjekt und ähnliches; während der Lehrer den Jungen als sauber, gewissenhaft, fügsam, gutmütig, zaghaft und witzig bezeichnet. — In einem anderen Falle (Abb. 7) geben sogar 44% der Urteile folgende Charaktermerkmale an: Unverschämt, frech, heimtückisch, ein „schwerer Junge", gewalttätig, geistig minderwertig, und ähnliches. Der Lehrer hingegen urteilt: Gefällig, kindlich, offen, derb, aber ehrliches Mitgefühl, anständig.

Um die Haltung beim Gang objektiv erfassen und in ihren Phasen genau fixieren zu können, verwendete ich Filmaufnahmen laufender Kinder. Der Filmstreifen wurde auf Papier projiziert und in jedem dritten Bild die Umrisse des Kindes nachgezeichnet, so entstanden die Gangprofilbilder, wie sie Abb. 8 zeigen. Die großen Bewegungen

des Mädchens in Abb. 8a wirken zunächst pathetisch und das „Wiegen in den Hüften“ selbstgefällig. Sie wird deshalb auch häufig als wohlwollend, mütterlich und selbstgefällig beurteilt. Ihre Bewegungsart erklärt sich aber auf Grund einer teilweisen Muskelstarre. Die fehlende Muskelarbeit beim Gehen wird ersetzt durch starkes Schwingen der Glieder und

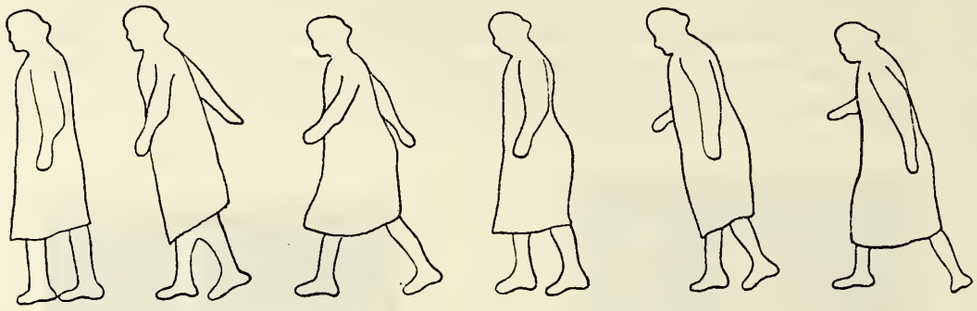


Abb. 8a.

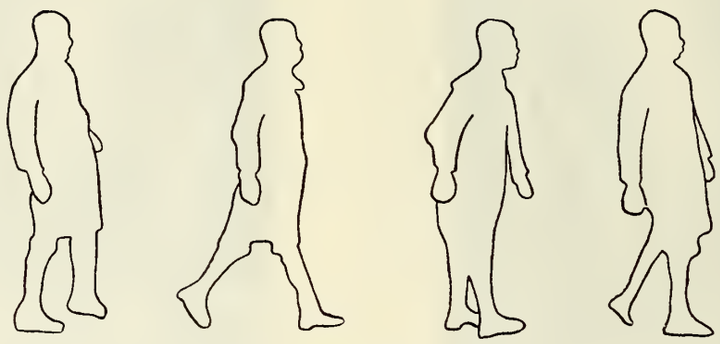


Abb. 8b.

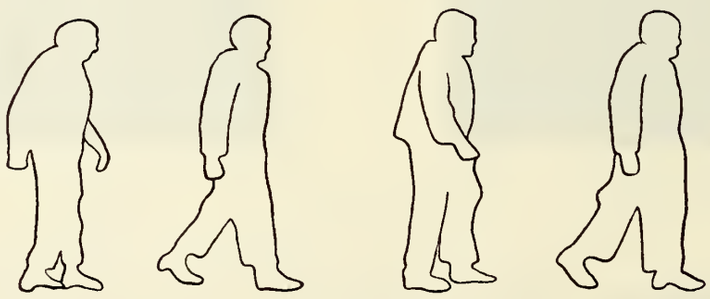


Abb. 8c.

Aus Zeitschrift f. Krüppelfürsorge Bd. **20**, Heft 11/12.

dabei hilft auch der Rumpf durch Drehbewegungen im Becken mit. — Bei Fällen spinaler Kinderlähmung (Abb. 8b) ist der Gang infolge der Lähmung einzelner Muskelgruppen unsymmetrisch. Wir haben es nicht mit einem schreitenden, sondern hüpfenden Gang zu tun. Die Körperhaltung ist steif aufrecht, die Bewegung heftig seitwärts, so daß das Bewegungsgesamt einen stolzen, affektbetonten Eindruck macht. — Der Gang bei Menschen mit Wirbelsäuleverkrümmungen (Abb. 8c) ist danach in seinen einzelnen Phasen wenig unterschiedlich. Infolge der Unbeweglichkeit der Wirbelsäule sind die Bewegungen unsicher. Die Haltung erscheint dabei in sich gedrungen. Dazu kommt ein geringes Schwingen der Arme, die Beugung in den Knieen und die kleinen

Schritte. Die Bewegungen wirken äußerst vorsichtig, der Gang fast schleichend und diese Krüppel gelten deshalb oft als heimtückisch.

Es erscheint also ziemlich sicher, daß sich eine Anzahl der im Volksmund gefällten Charakterurteile fälschlicherweise auf vermeintliche Ausdrucksbewegungen stützt. Dies trifft vor allem zu für motorisch auffällige oder motorisch gestörte Kinder. Deshalb werden gerade diese Kinder mit Unrecht häufig charakterologisch minderwertig eingeschätzt, zum großen Schaden ihrer seelischen Entwicklung.

Die unterrichtliche Versorgung der Geistesschwachen in kleineren Orten und auf dem Lande.

Von **A. Henze**-Frankfurt (Main).

Das Problem der unterrichtlichen Versorgung Geistesschwacher in kleineren Orten und auf dem Lande scheint nach den zahlreichen Anfragen, die bezüglich desselben in den letzten Jahren an mich gelangt sind, jetzt in erfreulicher Weise weitere Kreise ernstlichst zu beschäftigen. Über die Wichtigkeit des Problems war man sich bereits lange im klaren. Es wurde als überhaupt erstes Verbandsthema vom Vorstande des Deutschen Hilfsschulverbandes schon 1907 zur allgemeinen Erörterung gestellt und auf dem Verbandstage in Meiningen 1909 eingehend behandelt. Aber bereits 1899, als das Hilfsschulwesen noch in den Anfängen stand, wies ein alter, erfahrener Schulmann, Regierungsrat Schneider, auf dem 2. Verbandstage in Kassel darauf hin, daß das Problem der unterrichtlichen Versorgung Geistesschwacher nicht nur für die größeren Orte, sondern auch für das Land gelte. Die Erörterungen über das Problem haben seitdem nie ganz geruht. In Westfalen vereinigten sich zum ersten Male einige Gemeinden zur Schaffung einer gemeinsamen Hilfsschule. Weitere Versuche, die hier und dort geplant wurden, ließ der Krieg nicht zur Durchführung gelangen. In den letzten Jahren aber macht sich, wie schon gesagt, für das Problem wieder ein sehr lebhaftes Interesse, und zwar jetzt im besonderen auch im Bereich der Fürsorgebehörden und -organisationen, bemerkbar.

Zur Begründung der Wichtigkeit des Themas wird man begreiflicherweise in erster Linie zahlenmäßige Belege fordern. Diese sind aber mit ausreichender Exaktheit hier bei weitem nicht so leicht zu gewinnen, wie z. B. bei den Taubstummen, Blinden und Krüppeln, da bei diesen das für die Ermittlung entscheidende Merkmal auch für den Laien ohne weiteres in die Augen springt, bei den Geistesschwachen, abgesehen von den Fällen hochgradigen Schwachsinns, jedoch durchaus nicht. Die schwer Schwachsinnigen werden ja aber schon lange zum größten Teile in den zahlreichen für sie bereits bestehenden staatlichen, privaten und Wohltätigkeitsanstalten untergebracht. In einer Anzahl von Ländern kann das sogar auf Grund von gesetzlichen Bestimmungen geschehen, durch die die Landarmenverbände oder sonstigen Wohlfahrtsbehörden zur Anstaltsunterbringung solcher Kinder geradezu verpflichtet werden, wenigstens in all den Fällen, bei denen es an ausreichender

Versorgung durch das Elternhaus fehlt. In Preußen bestimmte schon ein Gesetz von 1891 in Abänderung einiger Paragraphen des Gesetzes über den Unterstützungswohnsitz, daß die Landarmenverbände verpflichtet seien, für Bewahrung, Kur und Pflege sowohl der Geisteskranken, Epileptiker, Taubstummen und Blinden wie der Schwachsinnigen Fürsorge zu treffen, und zwar, soweit diese der Anstaltspflege bedürfen, in geeigneten Anstalten. Mit einer derartigen Bestimmung ist aber unser Problem natürlich noch bei weitem nicht völlig gelöst. Ganz abgesehen davon, daß der Passus „soweit sie der Anstaltspflege bedürfen" eine sehr verschiedenartige Auslegung zuläßt, blieb in dem Gesetz der Erziehungs- und Ausbildungsfaktor, auf den es doch besonders ankommen muß, ganz ausgeschaltet. Die Krüppel wurden in dem Gesetz noch gar nicht genannt. Besondere Beachtung verdient, daß in dem Gesetz die Geistesschwachen zusammen mit den Blinden und Taubstummen genannt werden. Man kann daraus doch wohl mit einer gewissen Berechtigung die Folgerung ziehen, daß nach der 1911 erfolgten gesetzlichen Regelung der unterrichtlichen Versorgung der Blinden und Taubstummen das gleiche auch für die Geistesschwachen gefordert werden darf. Die Ermittlung all der Fälle von leichterem Schwachsinn, wie sie für die Hilfsschule in Betracht kommen und die etwa drei Viertel der Gesamtzahl der Schwachsinnsfälle ausmachen werden, ist, sofern sie sich auf das Volksganze erstrecken soll, sehr schwierig. Sie würde möglich sein nur auf Grund einer eingehenden, überall nach einheitlichen Gesichtspunkten erfolgenden, von durchaus sachverständiger Seite vorzunehmenden und auf einer gründlichen pädagogischen Beobachtung von ausreichender Dauer fußenden psychiatrisch-psychologischen Untersuchung aller der Kinder, bei denen irgendwie Anlaß zu der Annahme besteht, daß bei ihnen Geistesschwäche irgendwelchen Grades vorliegt. Aber auch dann würde immer noch mit einer gewissen Unsicherheit zu rechnen sein infolge der zahlreichen Grenzfälle zwischen geistiger Normalität und Schwachsinn, wo der eine Untersuchende noch geneigt sein wird Geistesschwäche anzunehmen, der andere nicht, und wo bei der Entscheidung darüber, ob die betreffenden Kinder einer besonderen unterrichtlichen Versorgung bedürfen, auch die körperliche Beschaffenheit, die Gesundheitsverhältnisse und die Einflüsse des Elternhauses und der übrigen Umwelt in unterrichtlicher und erziehlicher Beziehung mit in Betracht gezogen werden müssen. Eine in diesem Sinne einwandfreie Statistik liegt bis jetzt weder für das ganze Reich noch auch für ein einzelnes Land vor. Sie würde eine gewaltige Arbeit und die Heranziehung einer Menge von durchaus sachkundigen Untersuchern erfordern, würde aber schließlich doch kein ganz zutreffendes Gesamtergebnis zeitigen, wenn man nicht etwa annehmen dürfte, daß die Abweichungen in der Beurteilung der Fälle bei den verschiedenen Untersuchenden hier und dort sich gegenseitig ausgleichen würden. Meines Erachtens ist vorläufig auf eine solche Statistik für das ganze Reich oder auch nur für ein größeres Land kaum zu rechnen. (Die meines Wissens einzige ungefähr im angegebenen Sinne angestellte Untersuchung ist die ein paar Jahre vor

dem Kriege von Anstaltsdirektor Koller in dem kleinen Kanton Appenzell vorgenommene. Sie wurde für den ganzen Kanton von Koller selbst bis ins einzelnste durchgeführt.)

Es fragt sich nun, ob nicht anderweitig Zahlen, die wenigstens einigermaßen zutreffen, zu gewinnen sind. Bezüglich der Zahl der hilfsschulbedürftigen Kinder, auf die ich mich in den folgenden Äußerungen beschränke, stoßen wir in der Literatur auf ganz verschiedene Angaben. Sie gehen herunter bis auf $^6/_{10}$% der gesamten Jugend im schulpflichtigen Alter von 6—14 Jahren. Vielfach sind solche Angaben völlig kritiklos übernommen ohne Rücksicht darauf, daß die betreffenden Zahlen nur den Anteil der tatsächlich in den Hilfsschulen eines Ortes untergebrachten Kinder wiedergaben und daß die an dem betreffenden Orte befindlichen Hilfsschuleinrichtungen erst im Entstehen oder so beschränkt waren, daß sie bei weitem nicht alle in Betracht kommenden Kinder aufzunehmen vermochten. In unserem Sinne verwendbar sind die Angaben über die die Hilfsschulen besuchenden Kinder natürlich erst dann, wenn feststeht, daß wirklich an dem betreffenden Orte alle des Hilfsschulunterrichts bedürftigen Kinder durch das angewandte Ermittlungsverfahren ausfindig gemacht wurden und tatsächlich in die Hilfsschule hinein gelangten. Wenn dann obendrein durch eine Reihe von Jahren hindurch sich ungefähr die gleiche Zahl ergeben hat, darf man wohl mit Sicherheit annehmen, daß damit das tatsächlich bestehende Verhältnis der Zahl der Hilfsschulkinder zu der Zahl der übrigen Kinder schulpflichtigen Alters für den betreffenden Ort ermittelt ist. Die sich auf diesem Wege ergebenden Zahlen werden nun allerdings durchaus nicht einheitlich sein, sondern vielmehr in den verschiedenen Orten unter Umständen nicht unerheblich voneinander abweichen, je nach der sozialen Schichtung der Bevölkerung und den am Ort bestehenden Erwerbs- und Lebensverhältnissen. Sie werden sich in einer Kur- und Rentnerstadt gewiß ganz anders gestalten wie in einem ausgesprochenen Industrie- oder Bergwerksort. In Frankfurt a. M., wo man schon seit etwa einem Vierteljahrhundert sich ernstlich bemüht, alle hilfsschulbedürftigen Kinder tatsächlich zu erfassen, hat stets die Zahl der Hilfsschulkinder rund 2% der Volksschulkinder ausgemacht. Ein wesentlich niedrigerer Prozentsatz wird sich meines Erachtens wohl nirgends ergeben, in vielen Orten aber zweifellos ein mehr oder weniger höherer. Dem entsprechen denn auch im großen und ganzen die betreffenden Zahlen aus zahlreichen Orten, in denen man schon seit längerer Zeit auf restlose Erfassung des Hilfsschulmaterials hingewirkt hat (auch die der Statistik von Koller). Wir dürfen danach, zunächst für die Mittel- und Großstädte, ruhig annehmen, daß die hilfsschulbedürftigen Kinder mindestens 2% der die Volksschulen insgesamt besuchenden Kinder ausmachen. Es erhebt sich nun aber die weitere Frage, ob das auch für die kleineren Orte und das Land gilt. Zur Beantwortung dieser Frage können, wenigstens in gewissem Umfange, die betreffenden Zahlenverhältnisse in denjenigen kleineren Orten dienen, die schon längere Zeit Hilfsschulen besitzen. Es bestehen zur Zeit bereits in 150 Orten mit einer Einwohnerzahl von 10000 bis hinab

zu 5000 Einwohnern einklassige Hilfsschulen. Schon die Tatsache, daß in solchen Orten überhaupt Hilfsschulen vorhanden sind, beweist zunächst, daß es auch in solchen Orten an Geistesschwachen nicht fehlt, und, was besonders hervorgehoben werden muß, daß man auch in diesen Orten die Bedeutung und Notwendigkeit einer besonderen unterrichtlichen Versorgung der Geistesschwachen erkannt hat. Es weiß ja aber wohl jeder, der mit ländlichen Verhältnissen vertraut ist, daß selbst im kleinsten Dörfchen stets einer oder einige Geistesschwache sich vorfinden und daß diese unter ihrer Minderwertigkeit auch hier schwer, ja unter Umständen besonders schwer zu leiden haben.

Aus den zur Verfügung stehenden Zahlen läßt sich ziemlich genau errechnen, daß in den Hilfsschulorten mit über 10000 Einwohnern die Hilfsschüler im Durchschnitt mindestens 2,25‰ der Bevölkerung ausmachen, daß also auf rund 450 Einwohner ein Hilfsschulkind kommt. Vergleicht man damit die Zahl der die Hilfsschulen in den kleineren Orten besuchenden Kinder, so ergibt sich zum mindesten derselbe, in zahlreichen Orten aber sogar ein nicht unwesentlich höherer Prozentsatz. Es liegt ja aber auch gar kein Grund vor, der für die kleineren Orte geringere Zahlen vermuten ließe. Manche für die Entstehung von Schwachsinn ursächliche Faktoren, die früher vielleicht mehr auf größere Orte beschränkt waren, kommen heute auch für das Land in Betracht. Ich nenne da nur die Geschlechtskrankheiten. Die Entbindungen erfolgen in den größeren Orten in immer steigender Zahl in den Krankenhäusern unter sorgfältiger ärztlicher Hilfe und die Säuglinge stehen dann in den für sie so gefährlichen ersten Lebenstagen unter durchaus sachkundiger Überwachung und Pflege. Auf dem Lande dagegen wird es immer noch vielfach, selbst bei schweren Entbindungen, an spezialärztlicher Hilfe fehlen. Geburtstraumen werden hier daher sicher häufiger sein und können nach den neueren Untersuchungen zur Entstehung von Geistesschwäche Anlaß geben.

Die Einwohnerzahl der sämtlichen deutschen Orte, in denen Hilfsschulen bereits bestehen, macht nur annähernd die Hälfte (28,5 Millionen) der gesamten Bevölkerung aus. Für über 30 Millionen der Bevölkerung sind also Hilfsschuleinrichtungen noch nicht vorhanden. Setzen wir als Durchschnittszahl der hilfsschulbedürftigen Kinder auch auf dem Lande 2,25‰ der Bevölkerung, oder nehmen wir an, daß etwa ein Zehntel der gesamten Bevölkerung im schulpflichtigen Alter von 6—14 Jahren steht und daß mindestens 2% der schulpflichtigen Jugend hilfsschulbedürftig sind, so ergibt sich daraus, daß zur Zeit in Deutschland noch fortlaufend mindestens 65000 hilfsschulbedürftige Kinder ohne Hilfsschulunterweisung bleiben und daß es dementsprechend etwa 225000 über 14 Jahre alte geistesschwache Angehörige in unserem Volke gibt, die ohne ausreichende Ausbildung, wie sie ihnen in Hilfsschulen hätte geboten werden können, im Leben dastehen. (Vielleicht darf ich an dieser Stelle folgende Zahlangaben einfügen: Es sind in ganz Deutschland vorhanden rund 60000 Orte mit weniger als 2000 Einwohnern, rund 2900 Orte mit mehr als 2000 Einwohnern und unter letzteren rund 525 mit mehr als 10000 Einwohnern. In Preu-

ßen sind von den zur Zeit vorhandenen 33405 Volksschulen 14076 mit 510596 Kindern einklassig[1]).)

Nun könnte zweierlei behauptet werden und ist tatsächlich auch vielfach als Argument ins Feld geführt worden:

1. In ganz einfachen Schulverhältnissen, vor allem in der einklassigen Schule, seien allerlei Maßnahmen möglich, die eine besondere Unterweisung der Geistesschwachen entbehrlich machten (dauerndes Verbleiben des Kindes bei demselben Lehrer, Austausch der Kinder in den einzelnen Unterrichtsfächern je nach Leistungsfähigkeit, Helfersystem usw.). Ich brauche in diesem Kreise hierauf wohl nicht näher einzugehen. Eine auch nur in etwas wirksame Hilfe würde in solchen Verhältnissen nur dann möglich sein, wenn der Lehrer in der wenig gegliederten Schule den Idealismus und die Kraft aufbrächte, über seine übrige ohnehin schon so mühevolle Arbeit hinaus die Geistesschwachen seiner Schule oder Klasse noch gesondert in einer ausreichenden Zahl von Stunden zu unterrichten. Schon im Hinblick auf die Anforderungen, die die heutige Grundschule stellt, dürfte er auf keinen Fall die Fortschritte der normal Begabten beeinträchtigen durch die besondere Mühewaltung, die er den Schwachen zuteil werden ließe, außerdem würde er doch wohl nur in seltenen Fällen rein intuitiv in der Sonderbehandlung seiner geistesschwachen Kinder ohne weiteres das Richtige treffen. Auch der von manchen Stellen als Hilfsmittel gepriesene Arbeitsunterricht kann über die vorliegende Schwierigkeit nicht hinweg bringen. Es besteht im Gegenteil bei ihm meines Erachtens die Gefahr des völligen Zurücktretens der Geistesschwachen im Unterricht gegenüber den Begabteren in verstärktem Maße. Weiter würde auch selbst eine noch so erhebliche Herabsetzung der Frequenz keine Abhilfe bringen, ganz abgesehen davon, daß sie gerade in den ganz kleinen Orten am wenigsten sich ermöglichen läßt. Es wird also nach wie vor dabei bleiben, daß die Geistesschwachen auch im Schulbetrieb der kleineren Orte und des Landes nicht zu ihrem Rechte kommen, wohl aber einen Ballast für denselben bedeuten; den Geistesschwachen wird nicht ausreichend geholfen und der Fortschritt der Normalen wird gehemmt. — Ich möchte an dieser Stelle nicht unerwähnt lassen, daß der Nachhilfeunterricht, der in einem vor einiger Zeit für die Volksschulen in Preußen ergangenen Ministerialerlaß vorgeschrieben worden ist, von der obersten Schulbehörde durchaus nicht etwa als ein Mittel zu ausreichender Förderung ausgesprochen geistesschwacher Kinder, sondern nur als Hilfe für die Schwachnormalen gedacht ist. Da wenigstens in den Schulen, in denen nur ganz wenige Lehrkräfte wirken, eine Anrechnung der besonderen Unterrichtsstunden, die den etwa vorhandenen geistesschwachen Kindern zu erteilen wären, auf die Pflichtstunden nicht stattfinden kann, weil diese Lehrkräfte in ihrer Schule bereits die Höchststundenzahl zu erteilen haben, so müssen sie für ihre Arbeit an den Schwachen besonders bezahlt werden. Dabei würden sich aber, da es sich immer

[1]) 1926/27 gab es in Deutschland 52885 Schulen mit 188545 Schulklassen und 6659769 Schülern; auf 10000 Einwohner entfielen 1056 Schüler. (Bem. des Herausgebers.)

nur um einzelne Stunden handelt, relativ hohe Beträge ergeben. Es kann daher nur wiederholt werden, was schon vor 20 Jahren ausgesprochen wurde, daß alle Maßnahmen, die im Rahmen der einfachen, wenig gegliederten Volksschule zur Förderung der Geistesschwachen überhaupt möglich sind, als sehr unvollkommen und als ihren Zweck auch nicht im entferntesten erfüllend bezeichnet werden müssen.

2. Man hat früher darauf hingewiesen, daß die Erwerbs- und Lebensverhältnisse auf dem Lande so einfach seien und so geringe Anforderungen stellten, daß die geistesschwachen Kinder auf dem Lande keiner besonderen unterrichtlichen Förderung bedürften. Mit derselben Berechtigung könnte man natürlich ebenfalls behaupten, daß man auf dem Lande auch für die normalen Kinder den Unterricht im Verhältnis zur Stadt wesentlich beschneiden dürfte. In Wirklichkeit liegen aber heute die Verhältnisse auf dem Lande auch für den einfachen Arbeiter nicht viel anders wie für den Lohnarbeiter in der Stadt, ja in mancher Beziehung noch schwieriger. Eine dauernde Beschäftigung das ganze Jahr hindurch ist in der Landwirtschaft bei der durch den Krieg noch in besonders hohem Maße veranlaßten starken Verwendung von Maschinen für die Ausführung der landwirtschaftlichen Arbeiten sehr erschwert worden. Ja überhaupt hat durch diesen Umstand die Zahl der für die Landwirtschaft erforderlichen Arbeitskräfte sehr abgenommen. Die Industrie dringt an vielen Stellen auch auf das Land vor, und andererseits muß notgedrungen ein großer Teil der Landbevölkerung unter ausgiebiger Benutzung der heutigen Verkehrsmittel Beschäftigung in der Industrie suchen. Viele auf dem Lande wohnende Arbeiter bringen nur noch den Sonntag in ihren Familien zu. Der Familiensinn und das Gefühl der Zusammengehörigkeit hat dadurch auch in den ländlichen Familien eine starke Einbuße erfahren, und die Gefahr der Ausnutzung und Ausbeutung der Geistesschwachen ist so auch auf dem Lande viel größer geworden, als sie früher war. Von dem alten patriarchalischen Verhältnis zwischen Meister und Gehilfen, Bauer und Knecht ist kaum noch eine Spur vorhanden. Auch auf dem Lande droht heute den Geistesschwachen in ganz besonderem Maße immer wieder die Arbeitslosigkeit mit all den vielen Gefahren, die sie besonders für den Geistesschwachen nach den verschiedensten Seiten hin im Gefolge hat. Eine ganze Reihe umfassender schon vor dem Kriege vorgenommener psychiatrischer Ermittlungen in den bestehenden Fürsorgeerziehungsanstalten hat ergeben, daß in diesen Anstalten ein sehr hoher Prozentsatz (bis zur Hälfte der Gesamtzahl und darüber) von abnormen Zöglingen vorhanden ist, von denen sehr viele bereits kriminell geworden sind. Weiter hat sich herausgestellt, daß es sich dabei in erheblichem Umfange um Zöglinge handelt, die aus kleinen Orten und vom Lande stammen, während anderweitige Ermittlungen bei den Hilfsschulzöglingen einen relativ geringen Prozentsatz von Fürsorgezöglingen und kriminell Gewordenen ergeben haben. Es liegt daher sehr nahe, daß bei einsichtigen Gemeinde- und Kreisverwaltungen sowie bei den Jugendämtern sich in der Gegenwart ein immer steigendes Interesse für die uns hier beschäftigende Frage bemerkbar macht.

Wenden wir uns jetzt der Frage zu, was geschehen kann. Es läßt sich da immer noch kaum etwas anderes angeben wie schon vor 20 Jahren. Als Maßnahmen zur Abhilfe sind folgende zu nennen:

1. Die geistesschwachen Kinder aus allen Orten in der Umgebung einer Stadt, die bereits eine Hilfsschule besitzt, werden, soweit die vorhandenen Verkehrsmittel es nur irgendwie ermöglichen, dieser Hilfsschule zugeführt. Die höheren Schulen und die preußischen Mittelschulen nehmen ja schon lange zahlreiche Schüler auch aus der Umgebung ihres Ortes auf und die Eisenbahnverwaltung trägt dem bei der Festlegung der Fahrzeiten der Eisenbahnzüge soviel wie möglich Rechnung, auch in ländlichen Bezirken. Zwischen der betreffenden Stadt und den umliegenden Orten müßte natürlich eine Vereinbarung bezüglich des für den Besuch der Hilfsschule zu entrichtenden Schulgeldes oder einer entsprechenden Beteiligung an den aus der Unterhaltung der Hilfsschule erwachsenden Kosten getroffen werden. Was bezüglich der höheren und Mittelschulen schon lange ohne Schwierigkeiten sich hat erreichen lassen, sollte doch auch für die Hilfsschulen möglich sein. In den kleineren Orten mit Hilfsschulen würde dabei für letztere sogar ein organisatorischer Erfolg sich ergeben, denn durch das Hinzukommen einer Anzahl von Hilfsschulkindern aus der Umgebung würde es ihnen unter Umständen möglich sein, die vielleicht nur geringe Zahl ihrer aufsteigenden Klassen zu vergrößern und damit zugleich ihre Erfolge zu erhöhen. Im Hinblick auf die durchweg dichte Besiedlung der Umgebung unserer Städte rechne ich damit, daß auf dem angedeuteten Wege mindestens zwei Fünftel aller hilfsschulbedürftigen Kinder, die heute noch ohne Hilfsschulunterweisung bleiben, dieser würden teilhaftig werden können. Wir wiederholen, daß bereits in 600 deutschen Städten Hilfsschulen vorhanden sind.

2. Es gibt zur Zeit noch etwa 100 Städte mit über 10000 Einwohnern, die noch keine Hilfsschule besitzen. Weiter haben rund 520 Orte mit 5000—10000 Einwohnern noch keine Hilfsschule. Bei 5000 Einwohnern wäre bereits dauernd mit mindestens 10 Hilfsschulkindern zu rechnen. Kämen nun noch Kinder aus der Umgebung solcher Orte hinzu, so wäre mit Bestimmtheit für die Dauer auf ein für eine einklassige Hilfsschule völlig ausreichendes Schülermaterial zu rechnen. Ja, es würde sogar, je nach Zahl und Größe der Orte der Umgebung und nach den vorhandenen Verkehrsmöglichkeiten, schon in manchen Orten mit 4000 und weniger Einwohnern eine einklassige Hilfsschule möglich sein. Es käme nur darauf an, daß die in Betracht kommenden Stellen sich über ein gemeinsames Vorgehen in der Angelegenheit einigten. Ich schätze, daß auf diesem Wege mindestens ein Viertel der unterrichtlich zur Zeit noch nicht versorgten geistesschwachen Kinder würde berücksichtgt werden können.

3. In dichter besiedelten Gegenden ohne einen größeren Ort würden mehrere Dörfer oder Flecken gemeinsam eine einklassige Hilfsschule, die von den verschiedenen Orten aus besucht werden könnte, zu schaffen haben. Schulwege bis 2,5 km und mehr bilden ja auch in der Großstadt mit ihren vielfachen Verkehrsgefahren durchaus keine Ausnahme. Mit Vorteil ließen sich aber vielleicht für den Besuch derartiger Hilfsschul-

einrichtungen die immer zahlreicher werdenden Postautos verwenden. In Amerika und England ist die Einrichtung sog. school carriages schon lange wohlbekannt. Da die Postautos zum großen Teil nur während eines Teiles des Tages für den Post- und Personenverkehr benutzt werden, ließe es sich vielleicht ermöglichen, daß sie vormittags früh die Kinder aus mehreren Orten sammelten und zur Schule brächten und dann am Mittag wieder im Elternhause ablieferten.

Nach meinem Überschlag würden bei völliger Durchführung der drei angegebenen Möglichkeiten 75—80% aller heute noch unversorgt bleibenden geistesschwachen Kinder unterrichtlich zu ihrem Recht gelangen können.

4. Für den Rest in den dünner bevölkerten Gegenden mit geringen Verkehrsmitteln verblieb nur die Schaffung von Bezirks-(Kreis-)Hilfsschulen mit Internatsbetrieb. Unter Umständen könnte mit manchen von diesen Bezirkshilfsschulen eine landwirtschaftliche Arbeitslehrkolonie für die berufliche Ausbildung der schulentlassenen Geistesschwachen verbunden werden.

Derartige Hilfsschuleinrichtungen auf dem Lande und in kleineren Orten, von ausgebildeten Hilfsschullehrkräften geleitet, könnten auch zugleich die Möglichkeit zur Veranstaltung von Kursen für Sprachgebrechliche und schwerhörige Kinder der Umgebung bieten.

Was aber schon 1909 gesagt wurde, das dürfen wir uns auch heute nicht verhehlen: Alle die genannten Veranstaltungen, so wertvoll, ja so unbedingt notwendig sie uns erscheinen, sie werden noch lange auf sich warten lassen, wenn nicht bald behördliche oder noch besser gesetzliche Bestimmungen sie direkt vorschreiben. Ein allgemeiner Rahmen dafür ist ja bereits durch die Bestimmungen der Reichsverfassung und des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes gegeben. Auf diese im einzelnen einzugehen darf ich mir an dieser Stelle wohl versagen. Aber auch hier tritt uns wieder die Notwendigkeit eines Hilfsschulgesetzes klar vor Augen, eines Gesetzes, das allen für die Lösung des Problems in Frage kommenden Stellen klipp und klar vorschreibt, was auf diesem Gebiete zu tun ist. Was bei der Schaffung des Gesetzes für die Beschulung blinder und taubstummer Kinder und bei dem Erlaß des Gesetzes für die Ausbildung der Krüppel als recht erachtet wurde, das muß auch für die Geistesschwachen billig sein. Die in Betracht kommenden Behörden sind mit überaus anerkennenswertem Eifer bemüht, alle blinden, taubstummen und Krüppelkinder zu ermitteln und zu ihrer Unterweisung und Ausbildung den für sie bestehenden Anstalten zuzuführen, sowie Anstalten in ausreichender Zahl für sie zu schaffen. Sie werden den gleichen Eifer auch für die Geistesschwachen an den Tag legen, wenn ihnen erst die rechtlichen Unterlagen dafür gegeben worden sind. Speziell den Jugendämtern muß doch wesentlich daran liegen, in Erfahrung zu bringen, welche Fälle in ihrem Bereich besonderer Überwachung und Fürsorge im späteren Leben, im besonderen sorgfältiger Berufsberatung und -betreuung bedürfen, um zu verhüten, daß sie andernfalls nach der einen oder anderen Seite hin dem Staat und der Gesellschaft zur Last fallen oder unter Umständen sogar schweren

Schaden zufügen. Gerade auch in den kleineren Orten und auf dem Lande werden dort vorhandene Hilfsschulen ebenso, wie das in den größeren Orten mit Hilfsschulen schon der Fall ist, den Jugendämtern dabei überaus wertvolle Dienste zu leisten vermögen.

Buchner-Wien führt u. a. aus, daß über den hervorragenden Referaten der Schwachsinnigenfürsorge auch des ungeheuren Elendes der arbeitslosen Normalen gedacht werden möge. Er hält es für eine Hauptaufgabe, daß man den Arbeitsmarkt von den vielen Anormalen dadurch entlaste, daß man diese in landwirtschaftlichen Kolonien unterbringt, wo sie sich selbst erhalten. Er führt weiter aus, daß in Österreich die ehemaligen staatlichen Blindenanstalten, die israelitische Taubstummenanstalt, die Anstalt für Taubstumme-Blinde usw. eingegangen sind, daß die Bundesländer in großer Not sind und daß mit Ausnahme der Stadt Wien alle Abnormenfürsorge vor dem Zusammenbruch steht. Kolonien seien auch notwendig, um die Psychopathen von politischen Umstürzen und Revolutionen fernzuhalten. Er teilt mit, daß das Parlament in Wien von psychopathischen Kopfverletzten angezündet wurde und daß beim Sturm auf das Justizpalais ebenfalls epileptische Kopfverletzte beteiligt waren. — „Vergessen wir über den Anormalen nicht der normalen Arbeitslosen!“

Egenberger-München: Die Ausführungen von Buchner-Wien übersehen einen großen Teil unserer heilpädagogischen Arbeit. Begreiflich ist, daß man in einer Zeit starker Arbeitslosigkeit in erster Linie den Normalen versorgt, aber die Zeit, in welcher das Vaterland auch die halben Arbeitskräfte noch zu nutzen verstand, liegt nicht weit zurück; man wird auch in Zukunft diese Arbeitskräfte, die wir zu retten versuchen, wieder mehr beachten. Ob es besser ist die Schwerabnormen in eigenen Kolonien zu versorgen, ist nicht ohne weiteres zu bejahen; Schwerabnorme werden sich immer nur einen Bruchteil ihres Unterhaltes selbst verdienen können. Aber auch die Ausgaben für die verschiedenen Krankheiten der Menschen sind sehr hoch; man muß z. B. die Opfer für die Bekämpfung der Tuberkulose usw. bringen, die Ausgaben für die Gebrechen des Geistes und der Seele sind diesen gleichberechtigt. Es zeugt von einem guten Instinkt, wenn ein Volk sich gegen Degeneration, gegen Erscheinungen geistigen Zerfalls wehrt. Wir alle wollen in aller heilpädagogischen Arbeit nichts anderes als zur Gesunderhaltung unseres Volkes, soweit als dies möglich ist, beitragen.

Zur Frage der heilpädagogischen Frühbehandlung will ich bemerken, daß ich es nicht für taktisch klug halte, wenn wir in erster Linie mit der Forderung neuer Institutionen und Organisationen auf den Plan treten. Es ist besser, wenn wir uns mit kleinen Anfängen begnügen; Anfänge sind an vielen Orten möglich. Man muß auch vorsichtig alle Versuche nachprüfen. Neuartiges soll immer zuerst ausprobiert werden; was gut ist, setzt sich dann leichter durch. Wenn man von Frühbehandlung spricht, so muß man bei vielen Gebrechen an die Behandlung im Kleinkindalter denken. Man beachte, daß Frühbehandlung die Früherkennung zur Voraussetzung hat. Es ist noch nicht lange her, da erkannte man den kindlichen Schwachsinn meist erst, als das Kind im 7., 8. und 9. Jahr im Sprechen, Schreiblesen und Rechnen versagte. Der Schwachsinn ist schon früher feststellbar. Frühbehandlung setzt voraus, daß sich jemand der Kleinkinder annimmt und die Gebrechen kennt. Wir müssen also zuerst den heilpädagogischen Kindergarten schaffen. Grundsätzlich bin ich der Anschauung, daß man bei den Gebrechen der Sprache, der Intelligenz, der sittlichen Führung usw. so früh, als es möglich ist, heilpädagogisch eingreifen muß.

Heeger-Wien-Eggenburg: Um mißverständlichen Auffassungen vorzubeugen, muß ich einige Mitteilungen meines engeren Landsmannes Buchner richtigstellen. Ich nehme im Auftrage des Magistrates der Stadt Wien am Kongreß teil. Die von Buchner betonte Notwendigkeit, daß wegen der Wirtschaftsnot alle Heilpädagogen ihre Arbeit von den Abnormen auf die Normalen übertragen sollen, ist nicht die Ansicht der kompetenten Stellen in Österreich. Es ist klar, daß Verwaltungsbehörden und Volksbeauftragte den ökonomischen, zum Teile auch den fiskalischen Standpunkt einnehmen müssen. Das enthebt uns aber nicht der Verpflichtung für Mittel zu heilpädagogischen Aufgaben einzutreten,

die im Rahmen des Möglichen gegeben werden. Von einem Abbau der Fürsorge kann nicht die Rede sein, wohl aber von ihrem Ausbau nach ökonomischen Gesichtspunkten.

Die Behauptung Buchners, daß die von uns betreuten Psychopathen in Österreich Parlament und Justizpalast angezündet hätten, entspricht nicht den Tatsachen und steht nicht in Zusammenhang mit heilpädagogischen Aufgaben. Die weitere Behauptung Buchners, daß die Randstaaten Österreichs ihre Kinder nach Österreich bringen und keine Mittel für sie beisteuern, entspricht ebenfalls nicht den Tatsachen. Es fallen vielmehr viele Kinder der österreichischen Fürsorge zur Last, deren Heimatzuständigkeit nach den österreichischen Heimatrechtsbestimmungen wohl klar ist, aber von ihrem Heimatstaat nicht anerkannt wird. Die Schwierigkeiten in den Heimatrechtsfragen sind wohl geeignet die Fürsorge in Österreich zu belasten, doch ist auch diese Frage im Zusammenhange mit heilpädagogischen Aufgaben fehl am Platze und gehört in das Gebiet der zwischenstaatlichen Vereinbarungen. Es denkt in Österreich niemand daran deshalb die Fürsorge abzubauen. Das Recht jedes Kindes auf Erziehung, das zum unveräußerlichen Bestande unserer Rechtsauffassungen gehört, verpflichtet zur Tragung der Kosten für alle notwendigen und ökonomischen heilpädagogischen Einrichtungen. Die heute hier erörterten Fragen der heilpädagogischen Frühbehandlung sind geeignet, Wege zu erfolgreicherer und daher ökonomischerer heilpädagogischer Arbeit zu weisen.

Fuchs-Berlin: Eine von gesunden volkswirtschaftlichen Grundsätzen beeinflußte kommunale oder staatliche Verwaltung wird die Höhe der Kosten für ihre verschiedenen Aufgaben in einem bestimmten Verhältnis zu einander halten und dieses Verhältnis nicht sprunghaft und gewaltsam verändern, sondern neuen Bedingungen allmählich anpassen. Die Heilpädagogik hat bei ihren Forderungen auf diese staatswirtschaftlich notwendige Taktik der Verwaltung Rücksicht zu nehmen.

Die Fürsorge für die nicht schulreifen Kinder der Volksschule hat in verschiedenen Städten, so auch in Berlin, zur Einrichtung von Schulkindergärten geführt, die etwa 80% der Normal- und 20% der Hilfsschule zuführen. Bei ausreichender Vermehrung dieser Schulkindergärten wird es später möglich werden die mit ihnen begonnene Frühfürsorge für geistig schwache Kinder durch Vereinigung dieser Kinder in Hilfsschulkindergärten zu vervollkommnen. Dieser Umweg ist zu empfehlen, da er auch die übrigen gefährdeten Kinder der Normalschule berücksichtigt. Die besondere Fürsorge für die Übergangserscheinungen zwischen der Normalschule und der Fürsorgeerziehung findet gegenwärtig einen Ausdruck in dem Versuch mit Erziehungsklassen für schwer erziehbare Kinder, der soeben in Berlin begonnen wird. Über das Ergebnis läßt sich frühestens in einem Jahre Genaueres sagen.

Schu-Köln: Es muß als ein besonderes Verdienst des diesjährigen Kongresses bezeichnet werden durch die Vorträge über die heilpädagogische Frühbehandlung ein Problem zur öffentlichen Behandlung gestellt zu haben, mit dem sich die engeren sachverständigen Kreise seit längerer Zeit beschäftigen. Es geht tatsächlich nicht länger an bei der Erfassung des minderwertigen Kindes Methoden beizubehalten, die vor Jahrzehnten genügt haben. Nachdem vor allem die psychologische Wissenschaft durch ihre Erforschung des kindlichen Schwachsinns in der Lage ist auch bei dem schulpflichtig werdenden Kinde bereits festzustellen, ob und in welchem Grade es an Schwachsinn leidet, muß im Interesse dieser Kinder nicht weniger wie der normalen unbedingt dahin gestrebt werden die schwachsinnigen sofort der Hilfsschule zuzuführen. Das gleiche gilt natürlich von den schwerhörigen, sehschwachen und sprachleidenden Kindern, bei denen die Feststellung ihrer besonderen Schwäche mit Beginn der Schulpflicht ebenfalls möglich ist.

Ich darf Ihnen hier einen praktischen Weg zeigen um alle jene Kinder rechtzeitig zu erfassen, einen Weg, den wir in Köln im verflossenen Schuljahre mit gutem Erfolge beschritten haben und der m. E. besonders in den Großstädten überall beschritten werden kann und beschritten werden müßte.

Die vom Schularzt als nicht schulfähig erkannten Kinder werden von ihm in der Liste der vom Schulbesuch zurückzustellenden Kinder unterschieden, ob sie wegen Körperschwäche, Schwachsinn, Schwerhörigkeit, Sehschwäche oder Sprach-

leiden nicht schulfähig erscheinen. Durch diese Gliederung wird die neue im Laufe des Schuljahres vorzunehmende weitere Untersuchung vorbereitet.

Für die Untersuchung der als schwachsinnig bezeichneten Schulneulinge kommt m. E. nur der Fachpsychologe in Frage, der gleichzeitig über die nötige heilpädagogische Erfahrung verfügt. Die Untersuchung der schwerhörigen, sehschwachen und sprachleidenden Kinder wird zweckmäßig von psychologisch geschulten und erfahrenen Fachlehrern der entsprechenden Sonderschule vorzunehmen sein. Die Beteiligung des Fachschularztes bei der Untersuchung dieser letzteren Kinder wird mit Rücksicht auf einzuleitende ärztliche Maßnahmen zu empfehlen sein.

Das Ergebnis der Kölner Untersuchungen im Jahre 1927/28 dürfte hier interessieren: 1350 Kinder waren Ostern 1927 durch die Schulärzte vom Schulbesuch zurückgestellt worden, davon 150 wegen Schwachsinns. Von diesen konnten 120 durch den Fachpsychologen untersucht werden. Das Ergebnis war folgendes: 12 % waren überhaupt nicht schulfähig und werden es nie werden. Sie verbleiben in der Pflege der Familie bzw. werden einer Heil- und Pflegeanstalt überwiesen. 54 % waren nicht normal. Von diesen können 5 % versuchsweise dem Kindergarten, 19 % noch ein Jahr dem Kindergarten, 6 % versuchsweise der Hilfsschule und 14 % endgültig der Hilfsschule überwiesen werden. Der Rest von 34 % hat nur leichte Rückstände und wird zu 13 % versuchsweise und zu 22 % endgültig der Normalschule überwiesen; 5 % gehören in eine Sprachheilklasse, 1,6 % in die Schwerhörigenschule, 0,8 % in eine Taubstummen- und die gleiche Zahl in eine Krüppelheilanstalt.

Diese Zahlen sprechen für sich. Die Vorteile, welche die untersuchten Kinder von ihrer sofortigen Überweisung in die für sie allein in Frage kommenden Schulen haben, liegen auf der Hand. Aber auch die Normalschulen haben Nutzen davon, nicht weniger letzten Endes die Eltern und die Allgemeinheit.

Wir werden diese Fürsorge im kommenden Schuljahre fortsetzen und ich hoffe auf dem nächsten Kongreß Ihnen weiter Günstiges berichten zu können.

Schumann-Leipzig: Ich glaube nicht daran, daß den Staatsfinanzen dadurch aufgeholfen werden kann, daß man die Fürsorge, die Heilpädagogik aufgibt. Alle nicht Behandelten, alle nicht durch Behandlung produktiv Gemachten verfallen zeitlebens der Fürsorge öffentlicher Verbände, so daß nicht eine Ersparnis eintritt, sondern das Gegenteil. Es gilt die Heilpädagogik produktiv zu machen und gerade die Frühbehandlung scheint mir geeignet, den Weg zur Produktivität zu sichern. Wir werden aber diese neue Forderung nicht durchsetzen, wenn wir sie nur theoretisch begründen; wir müssen Tatsachen sprechen lassen. Eine Statistik in Baden hat erwiesen, daß 50% aller vorschulpflichtigen taubstummen Kinder nach dem 3. Lebensjahre ertaubt sind, also vor Verstummung bewahrt werden könnten, daß die Hälfte der übrigen Individuen verwertbare Hörreste hat, also ein Sprachaufbau auf natürlichem Wege aussichtsreich erscheint. Der Kindergarten für taubstumme Kinder könnte also 75% der taubstummen Kinder vor Stummheit bewahren. Die Einrichtung des Kindergartens ist damit eine unaufschiebbare Forderung im Interesse des Staates selbst. Ähnlich liegen auch die Verhältnisse in anderen Staaten und diese Momente müssen wir verwerten, um die Forderung der Frühbehandlung zu stützen.

Böhlen-Hamburg: Die Frühbehandlung kann sich nicht nur auf die Vorschul- bzw. Hilfsschulzeit erstrecken, sondern hat überhaupt vor allem die Aufgabe der möglichst frühzeitigen Erkennung der für heilpädagogische Behandlung wichtigen Geisteszustände. Solche Zustände ergeben sich aber erfahrungsgemäß nicht nur im Kindesalter, sondern im hohen Maße auch in den Jahren der Pubertät, „Pubertät“ hier als Zustand der geistig-körperlichen Reifung gedacht. In diesen Jahren treten nur zu oft psychische und besonders auch charakterologische Veränderungen auf, die alle bisherigen Unterrichts- und Erziehungsarbeiten stark in Frage stellen. Bisher völlig gut geartete Kinder werden nun ganz plötzlich und unmotiviert zu pathologisch Entarteten; die schon für Normalmenschen gefährlichen Entwicklungsjahre, die Backfisch- bezw. Flegeljahre, sind bei ehemaligen Hilfsschülern um so gefährlicher, als ihnen die Hemmungen, die sonst durch die Intelligenz gegeben sind, mehr oder weniger fehlen. Die sich in diesem Alter anbahnenden psychischen und charakterologischen Änderungen so früh-

zeitig als möglich zu erkennen muß ebenfalls Ziel aller Beteiligten sein, denn auch hier kann nur eine „Frühbehandlung" noch nennenswerte Erfolge erzielen.

Clostermann-Bonn: Die Feststellung Brendels, die Fürsorgeerziehung werde in der Regel zu spät angeordnet, dürfte keinen Anspruch auf allgemeine Geltung erheben können. Es soll allerdings nicht verkannt werden, daß die Fälle verspäteter Überweisungen auch heute nicht selten sind. Der Grund hierfür liegt hauptsächlich 1. in der (durch die weittragenden Folgen der Überweisung zur Fürsorgeerziehung auf den Minderjährigen und seine Familie ohne weiteres erklärlichen) Zurückhaltung des Richters, die Fürsorgeerziehung als ultima ratio anzuordnen; 2. in der Tatsache, daß die Vormundschafts- und Jugendrichter infolge der augenblicklich noch vielfach unzureichenden Spezialvorbildung für ihren Beruf von Wesen und Bedeutung der Fürsorgeerziehung nicht immer die rechte Kenntnis besitzen. Auf juristischer Seite wird mit Entschiedenheit daran gearbeitet diese Lücken der Vorbildung zu beseitigen; insbesondere bringen die leitenden Stellen dieser Frage lebhaftes Interesse entgegen und fördern die Ausbildung in jeder Weise. — Ich möchte glauben, daß es diesen Ausbildungsbestrebungen zum Vorteil gereichen würde, wenn auch seitens des Kongresses auf die Notwendigkeit der Spezialausbildung (wozu auch die Kenntnis der grundlegenden Fragen der Heilpädagogik gehört) der Vormundschafts- und Jugendrichter hingewiesen würde.

Vormundschafts- und Jugendrichter haben ständig Gelegenheit die der heilpädagogischen Einwirkung bedürftigen Minderjährigen der Frühbehandlung zuzuführen. Solche Anlässe bieten z. B. Beratung der Eltern schwererziehbarer Kinder, namentlich der verwitweten Mutter; Maßnahmen gemäß § 1666 BGB., Behandlung der durch Ehezerrüttung gefährdeten Kinder, namentlich Verkehrsregelung und Umlegung des Sorgerrechts; Anordnung der Schutzaufsicht; Behandlung der kriminellen Jugendlichen (Erziehungsmaßregeln, Strafaussetzung, Strafvollzug). — An den Juristen treten gerade die schwierigsten, darum aber auch der gesteigerten innern Anteilnahme bedürftigsten Fälle heran. Für den Vormundschafts- und Jugendrichter gilt nicht „Fiat justitia, pereat mundus", sondern „Helfen und heilen". Darin liegt der tiefste Grund der Verbundenheit von Heilpädagogik und Jugendgerichtsbarkeit.

Heilemann-Bunzlau weist darauf hin, daß die Heil- und Pflegeanstalten mehr zur beratenden Mitarbeit heranzuziehen wären, am besten schon vor der Einschulung in die Hilfsschule und dann bei Störungen im Hilfsschulbetrieb. Auch der psychiatrische Außendienst wäre heranzuziehen.

Lückerath-Euskirchen vermutet, daß das Hilfsschulgesetz so bald noch nicht kommen wird, hält aber einen gangbaren Weg für die Vorschläge von Henze-Frankfurt den zu den Landesjugendämtern. Die Belastung der Normalschulen mit schwachbegabten Kindern zwei Jahre lang in der Unterstufe ist nicht nötig. Nach dem Ministerialerlaß vom Jahre 1905 besteht die Möglichkeit Kinder schon vor Ablauf von zwei Jahren der Hilfsschule zu überweisen. Es heißt dort nämlich, daß Kinder, die „in der Regel" zwei Jahre die Volksschule ohne Erfolg besucht haben, der Hilfsschule zugewiesen werden können. „In der Regel" gestattet ohne weiteres Ausnahmen.

Wir sind in der Lage die Diagnose auf Psychopathie schon im vorschulpflichtigen Alter zu stellen, je früher desto besser. Aber die Erfassung der vorschulpflichtigen Kinder ist außerordentlich schwer. Es müßten viel mehr Kleinkinder-Beratungsstellen dafür vorhanden sein. Hierfür wären die Jugend- und Landesjugendämter zu interessieren.

Beschulung taubstummer Idioten und ihre Vorbereitung zu angemessener Betätigung im Wirtschaftsleben.

Von **O. Taube**-Schleswig.

Das reichhaltige Programm des 4. Kongresses für Heilpädagogik könnte man überschreiben: „Die Not der geistig Armen". Von den geistig Armen sind

am meisten benachteiligt diejenigen, denen bisher weder durch Gesetz noch durch freiwillige Fürsorgearbeit ein Weg gewiesen wurde, der aus geistigem Dunkel und körperlicher Rückständigkeit hinausführte in Lebensgebiete, die ihnen bei geeigneter Erziehung — dazu rechne ich auch den Unterricht — erschlossen werden könnten, und der sie vor die Lösung von ihrer Persönlichkeit angemessenen Lebensaufgaben stellte.

Die Größe der Not besteht heute noch — und wie eine Umfrage ergeben hat, nicht nur in Deutschland — für die idiotischen Taubstummen und höchstwahrscheinlich auch für idiotische Blinde. Dies sind m. W. die einzigen Kindergruppen ohne besondere Unterbringungs- und Erziehungseinrichtungen auf gesetzlicher Grundlage.

Solche Feststellung paßt nicht in eine Zeit, deren Sprache die Wörter „Wohlfahrt" und „Fürsorge" in fast verwirrender Zahl und Auslegung anwendet. Wir leben freilich in einer von der Zahl beherrschten Zeit: Die Masse siegt und die Mehrzahl behält die Oberhand, wenn auch damit nicht immer das Recht verbunden zu sein braucht. Der vielen hörenden Schwachsinnigen hat man sich beispielsweise angenommen, der weit bedürftigeren und isoliert vegetierenden Taubstummen mit gleichen Defekten dagegen nicht.

Zahlenmäßig gibt es nur wenige taubstumme Idioten. Die Namen Kische und Radomski drücken dem Taubstummenlehrer die beiden Schätzungsextreme aus. Lange genug hat es gedauert, bis sich der Staat der beschulungsfähigen Taubstummen angenommen hat. Die seit dem Inkrafttreten des betreffenden Gesetzes verstrichenen 16 Jahre haben in mehr als einer Beziehung Lücken darin erkennen lassen.

Die Einschulung eines taubstummen Kindes ist im wesentlichen abhängig von dem Gutachten des Arztes. Es wurde die Frage, ob Aufnahme in eine Taubstummenanstalt angezeigt erscheint, nicht engherzig beantwortet. Daher kam es denn, daß bei jeder Aufnahme in die Taubstummenanstalt Kinder erschienen, die entweder gleich oder nach wenigen Wochen wieder nach Hause geschickt werden mußten, weil sie in den Rahmen der Schule nicht paßten. Die den beamteten Ärzten ministeriell verfügten Fragebogen können leider nicht die der Schule erwünschte Gründlichkeit in den Ausführungen über den geistigen Besitzstand des neuaufzunehmenden Kindes aufweisen, weil Beobachtungs- und Untersuchungszeit viel zu kurz sind und die meisten Arztangaben sich auf die Elternaussagen stützen. Die Folge hiervon ist, daß es nach Elternmeinung nur kluge und sehr kluge taubstumme Kinder sind, die man uns bringt.

Weil aber alle einzuschulenden Kinder in Zweifelsfällen dem Arzt vorzustellen sind, hängt es von seinem Urteil ab, ob man uns mit den Unterrichtsfähigen auch die nur im allerbescheidensten Maße Bildsamen übergibt, also diejenigen, die wir weiter unten „bildungsfähig" nennen. Der Absicht meiner Ausführungen entspräche es, wenn in Zukunft jeder Taubstummenanstalt alle in ihrem Bezirk wohnhaften schulpflichtigen Taubstummen zum Einschulungsbeschluß vorgestellt würden; denn dann wären auch die noch bildsamen Idioten ohne weiteres, d. h. ohne Einverständniserklärung der Unterhaltsverpflichteten in Sondereinrichtungen für idiotische Taubstumme, die künftig wahrscheinlich mit einer Taubstummenanstalt in Verbindung stehen werden, unterzubringen.

Hierbei gehe ich von der Voraussetzung aus, daß eine ausreichende Zahl solcher Erziehungsstätten endlich gegründet wird. Ich werde an anderer Stelle dazu noch einiges zu bemerken haben.

Die Teilung der Schüler nach Fähigkeiten in A-, B- und C-Klassen ist nur an einigen Taubstummenanstalten durchgeführt und zwar, weil dieses entweder die Organisation der Anstalten nicht zuläßt oder aber weil die Meinungen über diese Frage in Fachkreisen — wie ja so oft — auseinandergehen.

Über den Vorzug der Schülerdifferenzierung und die Schaffung von drei Gruppen habe ich mich heute nicht zu äußern. Wir benennen sie

Normalbefähigte — in den A-Klassen,
Schwachbefähigte — in den B-Klassen,
Nur-ganz-gering-Befähigte — in den C-Klassen.

Die Einrichtung von D-Klassen gehört zu den Ausnahmeerscheinungen.

Und alle, die in den vorgenannten Klassen aus Rücksicht auf Intelligenzdefekte keine Aufnahme finden können, bleiben im Sinne der Taubstummenschule bis auf Einzelfälle ohne Erziehung.

Die drei Intelligenzcharakterisierungen verraten eine offenbare Ungenauigkeit im Ausdruck. Einer ähnlichen Inexaktheit begegnen wir trotz aller bisherigen Bemühungen von Medizinern und Pädagogen und trotz aller Untersuchungs-, Prüfungs- und Testmethoden, die mit den Namen Ziehen, Binet-Simon-Bobertag, Strohmeyer, Hermann, Kräpelin, Ebbinghaus, Weigandt, Heller u. v. a. in Verbindung stehen.

Wenn die erste Fassung meines Themas von Taubstummen „auf der Grenze zwischen Debilen und Idioten" sprach, so sollte dadurch auf die durch Ziehen bis heute erhaltene Einteilung der Schwachsinnsformen, die man für Hörende abzugrenzen sich bemüht hat, hingewiesen werden.

Mit der Bezeichnung „taubstumme Idioten" meine ich nicht taubstumme Kinder ohne jede Auffassungsfähigkeit und ohne jedes Gedächtnis, sondern solche, die mit einem von Emminghaus[1]) gebrauchten Ausdruck „Halbidioten" oder der von Sollier[2]) angewandten Bezeichnung „leichte Idioten" belegt werden könnten.

Eine allgemein anerkannte und angewandte Nomenklatur für die zahlreichen, wenn nicht gar zahllosen Intelligenzabstufungen gibt es nicht.

Auch die häufig gebrauchten Bezeichnungen „bildungsfähig" und „bildungsunfähig" lassen uns bei der Zuordnung von Übergängen im Stich.

Bei aller Objektivität, deren wir Menschen fähig sind, wird es auch bei Intellektbestimmungen stets diagnostische Zweifelsfälle geben. Diese Zweifelsfälle haben wir bisher mit ganz geringen Ausnahmen wegen Mangel an einer anderen Unterbringungsmöglichkeit in der Taubstummenanstalt behalten. Abweisen oder ausschulen mußten wir die nicht mehr in C- oder D-Klassen unterzubringenden Kinder. Sie kamen entweder ins Elternhaus zurück oder wurden einer Idiotenanstalt übergeben, obwohl sie in lebenspraktischer Hinsicht durchaus nicht bildungsunfähig waren und bei allergeringsten Anforderungen sogar noch als unterrichtsfähig gelten durften.

Zu Hause verkümmern solche unglückliche Geschöpfe in aufgezwungener oder freiwillig gewählter Abgeschlossenheit oder aber werden zum Gespött der Gasse, wenn nicht gar zu einem Werkzeug gewissenloser Menschen. Sie leben entweder apathisch ein unbewußtes oder kaum bewußtes Leben oder bedeuten mit ihrem Dasein sich selber eine Qual und der Mitwelt eine Last.

Die Unterbringung idiotischer Taubstummer in eine Idiotenanstalt hatte nicht den erwarteten Erfolg. Der geringe Grad von Ausdrucksfähigkeit in der Lautsprache ließ sie im Unterricht für hörende Idioten nicht mitkommen, sie waren deshalb fast alle bald aus den Klassen verschwunden.

In der großen Masse der die Tagessäle füllenden Kinder tauchten die Taubstummen bald unter. Den Eltern war dieser Anstaltswechsel nach anfänglichem Einverständnis — denn sonst hätte er überhaupt nicht geschehen können — bald nicht mehr recht und einige holten ihre Kinder nach Hause. Von fünf an eine Idiotenanstalt Überwiesenen sind dort noch zwei interniert.

Nach meinen Erfahrungen kann ich also Neuert-Heidelberg, der normalbegabte, schwachbegabte und bildungsunfähige Taubstumme unterschieden hat und die Zuweisung der letzteren an Idiotenanstalten forderte, nicht zustimmen, weil in bekannten Fällen der beabsichtigte Erziehungserfolg nicht erreicht worden ist.

Nach den Züricher Beschlüssen der süddeutschen und schweizer Taubstummenlehrer aus dem Jahre 1901 sollten schwachsinnige Taubstumme grundsätzlich in besondere Anstalten untergebracht werden.

Die geringe Zahl taubstummer Idioten fordert für ganz Deutschland etwa 4—5, für Preußen 2—3 Sonderanstalten. Ob man hierzu ehemalige Taubstummenanstalten wieder einrichtet oder bestehende dafür einräumt oder nur eine Idiotenabteilung an eine Taubstummenanstalt anschließt, ist für die Lösung

---

[1]) Emminghaus: Die psychischen Störungen im Kindesalter. Tübingen 1887.
[2]) Sollier: Der Idiot und der Imbezille. Leipzig 1891.

dieser Frage einstweilen belanglos. Hoffentlich wird die von allen Seiten schon beinahe im Übermaß gepredigte Sparsamkeit den richtigen Weg zum wünschenswerten Ziele finden lassen. Eins darf aber nicht geschehen, das ist der Ausbau der augenblicklichen Überorganisation durch Anstaltsvermehrung. Wenn wir uns nämlich nicht durch sogenannte politische oder Verwaltungsgrenzen gezwungen gesehen hätten in jedem Lande, in jedem Ländchen und in jeder Provinz alle möglichen eigenen Anstalten einzurichten, würden sie nun wohl nicht mehr gebaut werden. (Wieviel Seminare gab es noch vor kurzem, und wie wenig pädagogische Akademien hält man heute für ausreichend!)

Die Erziehung der taubstummen Jugend durch Taubstummenlehrer muß gefordert werden. Eine Begründung hierzu darf ich mir in diesem Kreise wohl versagen.

Und nun eine Frage: Ist die von mir empfohlene Zusammenlegung der taubstummen Idioten für die Zöglinge von besonderer Bedeutung? Vor der Beantwortung müssen wir eine kurze Überlegung anstellen und zwar in bezug auf die erforderlichen Vorbereitungs- und Ausbildungseinrichtungen zu dem Versuch, noch aus minderwertigen Menschen für die Volksgemeinschaft Werte zu schaffen.

Wir wissen: Die in wenigen Gruppen zu vereinigenden taubstummen Idioten stellen verhältnismäßig viele verschiedene Fälle dar; und ferner: Geistig defekte Kinder sind häufig hochgradig ungeschickt. Sich trotzdem mit ihrer Ausbildung versuchen, heißt folgerichtig, für alle möglichen Einrichtungen sorgen, damit jeder nach seinen Fähigkeiten und vielleicht auch seinen Neigungen Beschäftigung finden kann. Wir werden die Zöglinge auch schon während der Schulzeit recht viel manuell tätig sein lassen, in Haus, Hof, Garten und Feld, wir werden Handfertigkeits- und Arbeitsräume für jeden ernsthaft in Frage kommenden Erwerbszweig vorsehen. Wer nicht fegen oder hacken oder graben kann, erlernt vielleicht das Schuh- oder Kleiderreinigen und -flicken, das Matten-, Stuhl- und Korbflechten, die Handhabung der Axt oder der Säge oder des Hobels usw.

Hieraus sehen wir schon, daß nicht jede der rund 80 deutschen Taubstummenanstalten alle für Ausbildung von taubstummen Idioten erforderlichen Einrichtungen besitzen oder sich nach Bedürfnis schaffen kann. Wenn für ganz Deutschland 4—5 Ausbildungsstellen für alle vorhandenen taubstummen Idioten allmählich hergerichtet werden und die Kosten hierfür die beteiligten Provinzial- und Länderverwaltungen anteilig tragen, dann werden die Lasten sowohl für die Gesamtheit als auch für die einzelnen Verwaltungsbezirke kleiner und der Nutzen für die Zöglinge zweifellos größer.

Wir wollen durch Arbeit zur Arbeit erziehen. Die Arbeit soll schützen vor tierischem Stumpfsein und lähmender Langeweile, die Arbeit soll führen zu günstiger Geistes- und Körperentwicklung. Die Arbeit soll auch dem taubstummen Idioten ein Wertbewußtsein seiner Persönlichkeit geben.

Durch fachmännische, planvolle und wesensgerechte Behandlung wird mancher taubstumme Idiot einen Teil seiner Unterhaltskosten selber verdienen lernen; und ergäbe der Reingewinn seiner Tätigkeit etwa nur die Ausgaben für Kleidung oder für Verpflegung — wenig ist besser als nichts.

Einwände wegen weiter Reisen oder zu langer Trennung der Kinder vom Elternhause und ähnliche wären angesichts der zu lösenden Aufgabe belanglos.

Zum Schluß noch die Mitteilung, daß die von mir empfohlene Neuorganisation zur Ausbildung taubstummer Idioten durch Zusammenschluß mehrerer Landesteile für Nordwestdeutschland bereits geschehen ist. Westfalen, Hannover und Schleswig-Holstein haben nach gegenseitiger Vereinbarung an der Taubstummenanstalt in Stade eine Gruppe taubstummer Idioten zusammengefügt.

Schmitt-Frankenthal: Idiotisch ist nur das bildungsunfähige Kind. Wenn es sich um Bildungsfähige handelt, sollte daher nicht mehr von idiotischen Kindern, Idiotenanstalten usw. geredet, vielmehr die allgemeine Bezeichnung „schwachsinnig“ gebraucht werden.

Auch die schwachsinnigen Taubstummen sind in eine Schule aufzunehmen; am geeignetsten ist dafür die Taubstummenschule. Sie darf die Kinder aber nicht nach einer oberflächlichen Prüfung sofort zurückweisen; sonst bleibt für diese Hilfsbedürftigen nur noch die Pflegeanstalt.

Schumann-Leipzig: Es kommt nicht nur auf Ausschulung der nicht in die Taubstummenschule gehörigen taubstummen Bildungsbeschränkten an, sondern auf Erfassung aller Gehör- und Sprachgeschädigten, so daß es nicht mehr möglich ist, daß auf Grund ärztlicher oder behördlicher Entscheidungen solche Kinder, die vielleicht den Eindruck des Schwachsinns machen, in Pflegeanstalten verbracht werden. Für alle Gehör- und Sprachgeschädigten muß die Untersuchung oder eine Probezeit in der Taubstummenanstalt gefordert werden.

Henze-Frankfurt wünscht von den anwesenden Sachverständigen Auskunft darüber, ob es auch bei den schwachsinnigen Taubstummen möglich sei Lautsprache zu erzielen.

Disk. spricht sich dahin aus, daß doch auch wohl in der Schwachsinnigenanstalt eine Abteilung für schwachsinnige Taubstumme zu schaffen sei, und weist darauf hin, daß diese Anstalten durch ihre zahlreichen Werk- und Arbeitsstätten über weit mehr Möglichkeiten zur praktischen Ausbildung der schwachsinnigen Taubstummen verfügen.

Lindner-Leipzig: Sprechfähigkeit geht nicht parallel der Intelligenz der Taubstummen. Es darf also nicht vom Schwachsinn abhängig gemacht werden, ob ein schwachsinniger Taubstummer Sprechunterricht erhalten soll oder nicht. Der taubstumme Imbezille hat in der Gebärdensprache noch ein letztes wenn auch dürftiges Bildungsmittel, das ihm nicht vorenthalten werden darf. Deshalb schlägt Redner vor die schwachsinnigen Taubstummen in besonderen Taubstummenanstalten, nicht aber in Schwachsinnigenanstalten zu sammeln.

Krönitz-Chemnitz-Altendorf: Wenn die Vorredner von der Gefahr sprachen, daß bildungsfähige Taubstumme, die irrtümlicherweise einer Schwachsinnigen-Anstalt zugeführt wurden, dort als Taubstumme nicht erkannt werden, sondern als vermeintlich idiotisch Stumme ein beklagenswertes Dasein führen, so trifft dies nicht auf die sächsischen Verhältnisse zu, soweit die Landeserziehungsanstalt für Schwachsinnige in Chemnitz-Altendorf hierfür in Frage kommt. Seit Jahrzehnten ist man dort bemüht nur solche Kinder aufzunehmen und zu behalten, die tatsächlich in den Rahmen der dortigen Anstalt passen, bei denen also die Geistesschwäche das Primäre ihres Zustandes ist. Zu diesem Zwecke wird schon vor der Aufnahme eine genaue Sichtung der Aufnahmeanträge vorgenommen. Jedem Aufnahmeantrag ist u. a. beizufügen: 1. ein ausführliches Gutachten auf Grund eines feststehenden Fragebogens, aus dem sich allerlei Schlüsse auf den psychischen und körperlichen Zustand ergeben und 2. eine ausführliche Darstellung der Erziehung, Schulbildung und geistigen Entwicklung des Kindes. Ergeben diese beigebrachten Unterlagen noch kein klares Bild, so wird das betreffende Kind zu einer persönlichen Vorstellung in die Anstalt geladen und hier heilpädagogisch und fachärztlich begutachtet. (Chemnitz-Altendorf ist Begutachtungsstelle für psychisch erkrankte Kinder.) Nach der Aufnahme in die Anstalt wird das erlangte geistige Strukturbild nochmals aufs Genaueste vom Facharzt und von Heilpädagogen überprüft, ergänzt und erweitert. Diese eigentliche Prüfung dauert Wochen. Neben möglichst genauer Feststellung des Intelligenzrückstandes werden auch die Funktionen aller Sinne geprüft; hierzu werden fachärztliche Gutachten herangezogen. Beobachtungen und eventuelle Nachprüfungen dauern fort. Bei solchem Verfahren wird es kaum vorkommen, daß ein Kind, welches nicht spricht, im übrigen aber keine größeren Intelligenzrückstände aufweist, behalten und dauernd mit Schwachsinnigen erzogen wird. Das nur taubstumme Kind würde bald aus dem Rahmen der übrigen Zöglinge heraustreten.

Hoepfner-Kassel: Es empfiehlt sich nicht zu schnell einen Fall als „taubstummen Idioten“ zu behandeln. Zweckmäßig ist die Absonderung solcher Fälle indessen doch, um den Hauptzweck der Taubstummenanstalt, die Entstummung der Bestbefähigten, nicht zu sehr zu belasten. Die ärztliche Mitwirkung hat sich in diesem Sinne nicht nur auf die Bestimmung der Hörfähigkeit, sondern auch auf die Bestimmung des Begabungsgrades zu erstrecken. Sehr viele Fälle sind Grenzfälle, besonders viele der Akataphasiegruppen; ob sie in eine Taubstummenanstalt

gehören oder nicht, ist ebenso erst praktisch zu erproben, wie dies nötig ist für die Beantwortung der Frage, welche Grenzfälle in einer Taubstummen- oder in einer Schwachsinnigenanstalt besser gefördert werden können.

Der Kindergarten für Taubstumme.

Von **F. Wegwitz**-Leipzig.

Die Notwendigkeit der sachgemäßen Früherziehung des taubstummen Kindes wird in Deutschland allenthalben von der Taubstummenlehrerschaft anerkannt. In manchen Taubstummenanstalten wurden schon Kindergärten eingerichtet, z. B. Berlin-Neukölln, Berlin-Stadt, Leipzig, Schleswig; im Ausland Wien.

Sinn und Aufgabe des Kindergartens für Taubstumme ist: Auf Grund der auch dem taubstummen Kinde angeborenen Sprachgrundlagen (genotypischer Faktor) wird versucht so frühzeitig als möglich eine Sinnwendung zur Lautsprache zu erzielen. Der Kindergarten für Taubstumme ist vorwiegend Sprachvorschule in der Form naturgemäßer mütterlicher (nicht schulhafter) Art. Darin eingeschlossen ist die allgemeine körperliche und geistige Pflege. Das irrationale Moment, Imitation, Mehrdarbietung, Verkleidung ins kindliche Spiel geben der Kindergartenarbeit ihre Form. Trotzdem findet statt: stete Hinarbeitung auf Rationalisierung und Differenzierung im Prozeß des Sprachwerdens.

Diese Kindergartenarbeit ist die sinnvolle Ausnützung der bisher brachliegenden Frühkindzeit beim taubstummen Kinde. Organisch schließt sich daran in derselben sozial-ethischen Tendenz die Schularbeit an, auch dem Gehörlosen die Eingliederung in die Gemeinschaft der Hörenden zu ermöglichen.

Beschränktheit, geistige Rückständigkeit und pathologische Debilität in ihren Beziehungen zur Heilpädagogik.

Von **P. Ranschburg**-Budapest.

1. Rückständige Schüler sind es bloß ausnahmsweise aus rein sozialen oder rein pädagogischen Bedingungen heraus. In der Mehrzahl der Fälle spielen auch konstitutionelle Faktoren mit eine Rolle, die häufig hereditär, manchmal familiär sind.

Derartig rückständige Schüler sind bezüglich der Volksschule zumeist bloß für die ersten Jahre schulschwach. Sie gehören überwiegend dem Wirkungskreis des wohl jedenfalls auch in der Lehre vom nicht normalen Schulkind zum mindesten orientierten Normalpädagogen an. Ihr Platz ist in den Sonderklassen oder Förderklassen der Schulen für Normale, evtl. — wo es solche gibt — in den Schulen oder Erziehungsanstalten für nervöse (neuropathische, psychopathische) Kinder, keinesfalls in der Hilfsschule, durch welche sie meist geschädigt werden. In einem jeden Fall bedürfen die Rückständigen auch der Kontrolle und häufig auch der Hilfe des Schularztes.

Als Untergruppen dieser Rückständigkeit, wobei also nie von einer tatsächlich pathologischen Schwachbefähigung die Rede ist, können unterschieden werden:

a) Konstitutiv (meist hereditär bzw. familiär) Beschränkte. Ihre eigentlichen Schwierigkeiten gegenüber Aufmerken auf Schulgegenstände, Lesen und Rechnen sind vorübergehender Natur. Ein Teil wird

später — stets noch im Rahmen der Volksschule — zu guten (dabei aber stets beschränktintelligenten) Schülern.

b) Geistig Spätfällige. Diese Fälle sind ebenfalls häufig familiär und bezwingen Lesen, Diktatschreiben und Rechnen meist erst mit einer Verspätung von 1—3 Jahren, ohne Anzeichen einer intellektuellen Beschränktheit oder Psychopathie zu bieten.

c) Hemmlinge. Durch Adenoide, durch körperliche Krankheiten, ungünstige soziale bzw. familiäre Verhältnisse in ihrer geistigen, meist auch körperlichen Entwicklung für die ersten Schuljahre hochgradig, später weniger oder gar nicht behinderte Schüler. Sie werden im Falle richtigen und rechtzeitigen Eingreifens manchmal rapid normal schulfähig. Je nach den Eigenheiten des einzelnen Falles hat dieses Eingreifen ein ärztliches, pädagogisches, soziales bzw. aus diesen kombiniertes zu sein.

d) Ungleichmäßige (Dissoziierte). Es sind dies zumeist mehr oder minder deutlich neuro- bzw. psychopathische Schüler, die anfangs der Schule gegenüber gänzlich versagen, evtl. auch einen schwachsinnigen Eindruck machen, später das Schulmaterial auffällig ungleichmäßig bewältigen, zum Teil intellektuell normal, zum Teil höheren Aufgaben gegenüber (auch schon in der Mittelschule) subnormal, zum Teil hingegen von der Reifezeit an oder erst später im Leben als hypernormal sich erweisen. (Herbert Spencer, Thomas A. Edison, Graf St. Széchenyi.)

e) Isoliert pathologisch Rückständige. Es sind dies die Fälle mehr oder minder klar isolierter, echter infantiler Leseunfähigkeit, Wortblindheit oder auch isolierter Rechenunfähigkeit. Zumeist handelt es sich in diesen Fällen um Neuro- bzw. Psychopathen, hingegen besteht durchaus keinerlei wirklicher Schwachsinn, auch nicht leichtester Art. Solche Fälle bedürfen meist eines Sonderunterrichts und zwar ebenfalls nicht in der Hilfsschule.

2. Krankhaft Schwachbefähigte (intellektuell Debile, leicht Oligophrene). Es sind dies zumeist, wenn auch nicht immer, endgültige, ererbte oder erworbene oder auch kombinierte Schädigungen und daher chronische Minderwertigkeiten des geistigen Apparates auf Grundlage grobmakroskopischer oder rein mikroskopischer Veränderungen des Gehirns auf familiärer oder nichtfamiliär-hereditärer oder auch exogener Grundlage, oder auch als Folge eines Infantilismus der Hirnkapillaren, evtl. als Folge ererbter oder erworbener A- oder Dysfunktionen des Blutdrüsensystems.

Debile Kinder beginnen zumeist erst von ihrem 11. Jahre an lesereif zu werden und erreichen die Stufe der Lesereife des zweiten Unterrichtsjahres der Normalen meist erst mit 13 Jahren, zum Teil aber um einige Jahre später. Hierin unterscheiden sie sich durchaus von den nichtdebilen Rückständigen, deren verspätete Lesereife meist vor dem 10. Jahre eintritt oder zum mindesten einen brauchbaren Grad erreicht. Ebenso unterscheiden sie sich aber auch von den nichtunterrichtsfähigen Imbezillen, indem — im Unterschied von diesen — die Lesereife der Debilen mit 13 Jahren schon ungefähr bei der Hälfte sämtlicher Schüler dieser Altersstufe und im Alter von 15—17 Jahren bei Dreiviertel

aller Schüler nunmehr praktisch tadellos gebrauchsfähig vorhanden ist. Auch bezüglich der Rechenfähigkeit unterscheiden sie sich von den verschiedenen Arten der nichtdebilen Rückständigen, indem sich unter diesen letzteren vom 3. bis 6. Unterrichtsjahr, d. h. im Alter von $8^1/_2$ bis 11 Jahren, schon kein einziger Schüler mit einer durchschnittlichen Subtraktionszeit des Zwanzigerkreises von mehr als 3 Sekunden zu finden ist, während aus den Schülern des 3. bis 6. Unterrichtsjahres der Hilfsschule im Alter von 11—17 Jahren 83% dieselben Aufgaben mit einer Dauer von 3,1—15 Sekunden lösten. Von den nicht unterrichtsfähigen Imbezillen unterscheiden sich hingegen diese nämlichen Debilen wiederum in ihrer meist dennoch erfolgreichen rechnerischen Unterrichtsfähigkeit. So standen z. B. die Rechenleistungen der Hilfsschüler der drei obersten Unterrichtsjahre bloß zu einem Sechstel hinter denjenigen der rechnerisch rückständigsten Schüler des 2. bis 6. Unterrichtsjahres der normalen Volksschüler. Ferner hatten nahezu 70% der Hilfsschüler des 2. bis 6. Schuljahres mehr als 80% der Subtraktionsaufgaben richtig gelöst, wenn auch die Dauer der Lösung eine krankhaft abnorme war.

Im Unterschied von den bloß Rückständigen, ebenso aber auch von den Imbezillen lassen sich bei der überwiegenden Mehrheit der pathologisch Debilen die beiden Hauptpfeiler der Schulfähigkeit, nämlich Lesen und Rechnen wohl enorm verspätet, aber mit der Zeit dennoch zumeist auf ein praktisch genügend, manchmal auch total gebrauchsfähiges Niveau heben. Diese durch Experimente an Hunderten von Hilfsschülern erwiesene Sonderstellung der tatsächlich pathologisch Debilen zwischen den Gruppen der verschiedenen Arten der Rückständigen einerseits und der Imbezillen andererseits erfordert auch eine Andersartigkeit ihres Unterrichts und ihrer Erziehung, die im Interesse aller drei großen Hauptgruppen getrennt von den nichtdebilen Rückständigen gleichwie nicht minder von den Imbezillen zu erfolgen hat: Die pathologisch Debilen haben ihren Platz in der Hilfsschule und **nur** für die pathologischen Debilen mögen die Plätze der Hilfsschule dienen. Bloß im Falle einer konsequenten Durchführung dieser Forderung läßt sich ernsthaft über Pädagogik und Didaktik der Hilfsschüler, über die Struktur der Hilfsschule und ihre Stellung zu den Volksschulen für normale Kinder, über ihre Lehrziele, gleichwie über Ausbildung, Stellung und Rechte der heilpädagogischen Lehrkräfte für Hilfsschulen diskutieren. Bloß ein derartiges Schülermaterial, das pathogenetisch betrachtet noch immer ein äußerst buntes und seiner Heterogeneität entsprechend auch in seiner pädagogischen Beeinflußbarkeit ein noch immer äußerst verschieden sich verhaltendes ist, kann als Maß der Wirksamkeit der heilpädagogischen Unterrichts- und Erziehungsarbeit verwendet werden. Um ein Beispiel des an einem solchen fast rein pathologisch debilen Schülermaterial Erreichbaren zu bieten, gebe ich hier die auf mein Ansuchen von Herrn Direktor Mathias Éltes zusammengestellte Statistik über die praktische Bewährung der die Hilfsschule absolvierten, dabei aber weiter in Evidenz behaltenen debilen Zöglinge der staatlichen

Hilfsschule in Budapest. Von den 505 (aus 1235) gewesenen Schülern bzw. Schülerinnen, deren Schicksal uns seit ihrem Austritt aus der Schule bekannt ist, sind nach den genauen Feststellungen von Éltes rund 60 v. H. (genau 59,0%) vollerwerbsfähig. 20% dieser Letzteren erhalten sich als Hilfs- bzw. Gelegenheitsarbeiter, 73% hingegen als gelernte Arbeiter. Im Weltkrieg hatten 24%, also ungefähr ein Viertel derselben, und zwar meist als Hilfsarbeiter, manche aber auch als brauchbare Frontsoldaten teilgenommen. Daß es sich aber bei diesen ihr Brot selbst erwerbenden Hilfsschülern tatsächlich um pathologisch geistig defekte Debile handelt, beweist nebst meinen eigenen Jahrzehnte langen Beobachtungen derselben auch die Feststellung von Éltes, daß bloß 12% unserer Hilfsschüler aus oder nach der Hilfsschule in die Volksschule übergetreten waren, in welche Zahl auch die rechtzeitig als Nichtdebile erkannten Rückständigen eingerechnet sind. Einige unserer absolvierten Hilfsschüler ambitionierten sogar die Mittelschule, doch konnte sich kein einziger daselbst länger als einige Monate behaupten.

Die Schule der Schwachbefähigten, die Hilfsschule oder — wie ich sie nennen möchte — die heilpädagogische Elementarschule bedarf in erhöhtem Maße des Schularztes, der womöglich in der Psychologie der geistigen und moralischen Abnormitäten des Kindes- und jugendlichen Alters, in der Pathologie und Diagnostik gleichwie in der pädagogischen und vor allem in der heute schon größere Erfolge bietenden medizinischen Therapie derselben bewandert zu sein hat.

Scheintalente.

Von **M. Rèvèsz**-Budapest-Zugliget.

Die Popularität des Motto Lombrosos „Genie und Irrsinn", das sozusagen zum geflügelten Worte ward, hat sehr befruchtend auf die verschiedenen Forschungsrichtungen gewirkt. Als Resultat dieser Forschungen wollen wir der differenzierten Auffassung entsprechend vom Zusammenhange von Talent und Psychopathie reden.

Dieser Zusammenhang ist verwickelt, mehrschichtig, breitet sich aber doch nicht immer auf die ganze Konstruktion der Persönlichkeit aus. Daher kommt es, daß zwischen den gegensätzlichen Polen allerlei und kontinuierliche Übergänge zu bemerken sind. Einesteils bezeichnen die extremen Pole gesundes Talent und untalentierte Psychopathie, anderseits breitet sich die Form des Zusammenhanges vom einfachen Nebeneinander bis zu jeder Schattierung des kausalen Zusammenhanges aus.

Sowohl bei der Entstehung des Talentes wie der Psychopathie haben wir ähnliche Erfahrungen vom Standpunkte der Vererbungstheorie. Das Abweichen vom Standarddurchschnitt sehen wir in den Fällen, wo einseitig gezüchtete reine Rassen sich miteinander verheirateten, z. B. Familie Mendelssohn. Oder aber in Kulturen verschiedener Richtung, wo ausgeprägte Individualitäten sich begegnen, z. B. Beethovens Familie war väterlicherseits durch Musikalität und Leidenschaftlichkeit, mütterlicherseits durch ungebrochene Charakterstärke beherrscht.

Die Umschreibung des Begriffes „Talent" lautet in der heutigen psychologischen Sprache wie folgt: In jedem Talent ist eine allgemeine, auf die ganze Persönlichkeit sich verbreitende, in der Qualität und Intensität sich gleich-

mäßig manifestierende, potentielle, geistige Energie zu finden und in diesem Kreise eine Teildisposition — von einer oder mehreren Dimensionen — die eigentliche Talentform als primäres Interesse, Fähigkeit und Fertigkeit.

Die allgemeine geistige Energie wird charakterisiert durch breites, aus weitkreisigem Interesse entspringendes Bewußtsein, durch vertiefende Einfühlung, durch kräftige Ausführung, entsprechend den intellektuellen, gefühlsmäßigen, voluntativen Momenten des Reflexbogens des Seelenlebens. Der Qualitätsfaktor zeigt seine Wirkung besonders während des Entwicklungsganges insofern, als beim Talent die einzelnen Entwicklungsstadien den gewohnten Durchschnitt zeitlich überspringend sich bemerkbar machen und am höchsten Gipfel angelangt in der Schöpfung des Neuen und Originellen kulminieren. Bekanntlich manifestiert sich das musikalische Talent früh, schon in der ersten Kindheit, ja sogar die wirklichen Zeichen des Forschertalentes fallen auf die Jugendzeit, weil ja zur Schöpfung neuer Dinge nicht so sehr Kenntnisse nötig sind als das Bemerken neuer Zusammenhänge, die Apperzeption des Wesentlichen; z. B. Johannes Müller wendete sich schon während der Pubertät mit besonderem Interesse der Entstehung der Sinneswahrnehmungen zu, wozu ihn sein ausgesprochener Eidetismus drängte.

Unter Intensitätsfaktor verstehen wir jene assoziativen und gefühlsmäßigen Koeffizienten der geistigen Arbeit, deren Macht sich so stark kondensieren kann, daß sie die Inspiration, die heilige Manie, den Zustand der dämonischen Notwendigkeit hervorbringen kann. Diese Macht ist in ihrer ausgesprochenen Form schon für das Genie charakteristisch, die indessen vom Individuum unabhängig und doch mit der Kraft der inneren Notwendigkeit und Fremdartigkeit wirkt.

Die Teildisposition liefert den allgemeinen, formalen Inhalt der geistigen Energie; durch sie d. h. in ihr verwandelt sie sich aus der potenzialen in die aktuale Energie. Ihre Manifestation ist sehr vielerlei; die einzelnen Abzweigungen der Künste, der Wissenschaften, der technischen Fertigkeiten, der Organisationsfähigkeiten usw. bilden den konkreten Inhalt der diversen Talente. Auch bei der Entwicklung der Teildisposition zeigen sich die Gesetzmäßigkeiten der allgemeinen geistigen Entwicklung: gute Observationsfähigkeit, ausgebreitetes und verlässiges Gedächtnis, formenreiche Reproduktion, Wahrnehmung der Analogien, Entdeckung neuer Kombinationen treten nacheinander hervor, d. h. sie zeigen sich gleichzeitig. Charakteristisch sind: gefühlsmäßig gesteigerte Empfänglichkeit, Interesse, Unbefangenheit, Aufrichtigkeit; in der Ausführung Anpassung zur Realität, fleißige Ausdauer.

Diese gesteigerte Empfänglichkeit und Sensitivität des Talentes, die perseverierende Prävalenz des Gefühlsfaktors, die intensivere Verknüpfung der körperlichen und seelischen Prozesse dient als Erklärung der begleitenden psychopathischen Symptome. Die größere Empfindlichkeit gibt weniger Möglichkeit zur Ruhe; es entsteht eine ständige Spannung, welche das Stadium der reizbaren Schwäche hervorbringt. Die größere Lebendigkeit, die Empfänglichkeit zu neuen Eindrücken kann Unbeständigkeit nach sich ziehen; das Machtgefühl, aus intensivem geistigen Leben entspringend, kann leicht in die Überschätzung des eigenen „Ich“ übergehen; die differenzierte Gefühlswelt kann durch übermäßige Introversion Eigenkultus hervorbringen. Alle diese psychopathischen Symptome können als jugendliche Manifestationen des Talentes aufgefaßt werden, die das vom Start ausgehende Tempo infolge der benötigten größeren Kraft nicht einhalten können und so unfertig, unvollkommen blieben. Ich würde sie edelgeformte Infantile nennen, dadurch zum Ausdruck bringend, daß neben — den Durchschnitt überschreitenden — höheren Werten auch Minderwertigkeiten in ihnen zu finden sind. Je nach der Dominanz dieser verschiedenartigen Eigenschaften können wir von psychopathischen Talenten und talentierten Psychopathen reden. Im Laufe dieses Vortrages wird von den letzteren die Rede sein, denen ich gerade deshalb die Benennung Scheintalente gab.

Nach ihren Biotypen können wir sie folgendermaßen klassifizieren: die eigentlichen Infantilen, die Bohémen, die Autokraten, die Autistischen, die an Ausdrucksmitteln Dürftigen.

I. Die Infantilen.

In somatischer Beziehung harmonisch aufgebauter, die Jugendlichkeit lang bewahrender Körperbau mit abgerundeten Bewegungen; mäßige Sympathicotonie.

Geistig sind Manifestationen der leicht aktualisierbaren Energie charakteristisch; ständiges, weitläufiges Interesse mit wechselndem zentralisierenden Hang; bleibende Empfänglichkeit zur Aufnahme neuer Erlebnisse; leichte Agilität auf neuem Wirkungsfelde. Nebst diesen Eigenschaften wird die ganze Individualität ständig durchdrungen von einer durchsichtigen Naivität; dies bringt einerseits produktiven Optimismus hervor, der den Betreffenden leichtgläubig macht gegenüber neuen Ideen, gegenüber bedeutenden oder bedeutend scheinenden Menschen und, nicht als letztes, sich selbst gegenüber. Die Unbefangenheit den Eindrücken gegenüber, welche zum Talent unbedingt notwendig ist, kann auch zu einer hemmungslosen Attitude führen, die in den Kreis der Naivität gehört und welche die in der Psychopathologie wohlbekannte „emotionelle Inkontinenz" hervorbringt. Die gebliebene Plastizität schließt notwendigerweise auch die größere Suggestibilität in sich, in deren Hervorbringung die Gefühlsfaktoren eine größere Rolle haben als die intellektuellen. Wir finden sie also unter den bewundernden Jungen der neueren Geistesrichtungen; aus ihren Reihen kommen die bona fide, die größtenteils selbstlosen, nicht führenden Individualitäten der öffentlichen Funktionen hervor. Unter Frauen sind die Repräsentanten dieses Typus zahlreicher. Da ihre innere Harmonie eine ständige ist und die Konflikte von außen her in sie dringen, spielt sich ihr ganzes Leben im Zeichen des Optimismus ab, ohne inneren Zusammenbruch.

N.N., 45 J., Musiklehrerin. Schön geformte, piknische Gestalt, rosige Haut, welliges, früh ergrautes Haar, schöne Bewegungen, einseitig gerichtete Sexualität, Gattin ohne Problem, sorgfältige, aber nicht übertriebene Mutter. Sie entstammt einer alten, kulturierten Familie, aus der einige Mitglieder in der neuen Generation Dekadenz aufweisen. Im Kindesalter auffallende musikalische Fertigkeit, allgemeines Interesse, großer Fleiß waren ihr charakteristisch. Als Künstlerin konnte sie nicht durchdringen; in ihrer Lehrtätigkeit hat sie großen Einfluß auf ihre Schüler, sie selbst kann sich noch heute backfischmäßig begeistern und Autogramme sammeln.

II. Die Bohémen.

Somatisch unregelmäßige, aber interessant erscheinende Formen; ausdrucksvolle, manchmal gekünstelte Bewegungen; vegetative Stigmen sind die Charakteristiken.

In geistiger Hinsicht finden wir in dieser Gruppe die sich leicht realisierende, primäre Fertigkeit, Talente von mehreren Dimensionen sind oft vorzufinden, aber trotzdem fehlt ihnen der zur ständigen energischen Ausführung notwendige Ernst. Dieser fehlt nicht darum, weil sie unfähig wären zur inneren Kraftausführung, aber der zur Produktivität nötige Gefühlsfaktor des Schöpfungstriebes fehlt. Die große Gabe, die Andacht gegenüber ihrem primären Talent lebt in ihnen nicht genug intensiv; sie fühlen und erkennen nicht den moralischen Imperativ des „Noblesse oblige", den Imperativ der Pflicht der Selbstvervollkommnung. Kurzdauernde Werke, darin wahre Werte aufblitzen, sind sie von Zeit zu Zeit imstande zu vollbringen, aber für ständige Arbeitsleistung, wie sie zur vollkommenen Entwicklung nötig wäre, sind sie nicht zu haben. Eine andere Quelle der Zufriedenheit mit momentanen Erfolgen ist der Umstand, daß die Betreffenden gerade durch die relative Seichtheit ihrer Gefühle sehr lebhaft auf neue Eindrücke reagieren, also dieselben suchen; statt der Erlebnisse jagen sie nach Sensationen. Damit hängt auch ihre besondere Vorliebe für Stimulantia zusammen, die voluntäre Hervorrufung der zur momentanen Kraftausführung notwendigen Inspiration; ferner führt der Mißbrauch der Excitanzmittel oft zum gänzlichen Verfall der Persönlichkeit.

B. J., 32 J., Arzt. Athletische Erscheinung, weiche Bewegungen, mit einnehmender Modulation der Stimme; ins Perverse übergehende Sexualität. Phantasiereiche Mutter früh an Tbc. verstorben; musikalisch veranlagter, große intellektuelle Fähigkeiten aufweisender Vater. Er wurde als Wunderkind angesehen, sowohl auf musikalischem Gebiete — in reproduktiver wie in schöpferi-

scher Richtung — als auch auf dem Gebiete der Dichtkunst. Er wurde Psychiater aus psychologischem Interesse. Im Alter von 22 Jahren erschienen von ihm mehrere Novellen, musikkritische Essays; man gab sein mit hervorragenden Musikintermezzi ausgefülltes Drama, dessen Instrumentation er drei Tage vor der Aufführung beendete. Er hatte verwickelte Liebesabenteuer, er konnte nur im Alkoholrausch arbeiten; bald folgte das Kokain-Morphium-Stadium, mehrere Male wurde die Abgewöhnung in einer Anstalt versucht, bis er eines Tages aus der geschlossenen Anstalt entfloh und wegen illegaler Übertretung der Grenze von den Grenzwächtern erschossen wurde.

III. Die Autokraten.

Vom somatischen Standpunkte haben sie eine kräftige (piknisch oder athletisch) Körperform, mit sicheren, großen schwunghaften Bewegungen; ausgesprochene Sympathicotonie.

In psychischer Hinsicht charakterisiert sie das normal gerichtete, kräftige Instinktleben, dessen hypertrophische Entwicklung — infolgedessen ihre Lebensfreude — primitiv, nicht genug differenziert ist. Eine großgezüchtete Egozentrizität, einseitiges Machtgefühl beherrscht sie. Der Heroismus des Pubertätsalters ist überentwickelt und eben deshalb können wir in ihnen die verfrühten Stadien der stehengebliebenen Entwicklung erkennen. Sie können dadurch über den Zauberkreis ihres „Ich" nicht hinaus, sie sind ihre eigenen Sklaven und bleiben die nicht mitfühlenden Tyrannen anderer. Jedes ihrer Worte, jede ihrer Taten ist eine Proklamation von sich selbst, es fehlt ihnen die Bewertung anderer, während unbegrenztes Selbstbewußtsein die Quelle ihrer Kraft, das Geheimnis ihrer Erfolge ist. Wenn sie aber in der Durchführung ihrer Pläne, ob aus eigener Unzulänglichkeit oder durch äußere Zwischenfälle, gekreuzt werden, dann reagieren sie entweder mit gänzlichem Zusammenbruch (sehr oft in der Form des Selbstmordes) oder sie trachten mit einer falschen Pose die Formen ihres alten Ich vor anderen aufrechtzuerhalten. Ibsen hat mit Meisterhand die zu dieser Gruppe gehörenden Scheintalente gezeichnet, z. B. in J. G. Borkman, Baumeister Solness. Die zu diesen Typen gehörenden positiven Formen werden unter die organisatorischen Talente gereiht, die durch weiten Interessekreis, durch großzügigen Formenaufbau, die durch teilbare und dirigierbare Aufmerksamkeit, die durch die auf das Vorstellen folgende exekutive Handlung charakterisiert sind. Bei den Halbtalenten ist die Verseichtung all dieser Eigenschaften bemerkbar. Das Interesse wird oberflächlich, die Formen schematisiert und vor allem andern, die Aufmerksamkeit wird schwankend und ablenkbar, infolgedessen wertvolle organisatorische Arbeit nicht geleistet werden kann, da der Betreffende fortwährend von neuen Einfällen in Anspruch genommen ist, und seine Tätigkeiten werden durch unzweckmäßige Hastigkeit dirigiert. In den letzten Zeiten der ökonomischen Krisen wurden sehr viele solche ephemere Größen an die Oberfläche geworfen.

M. P., 46 J., Fabrikant. Der Vater unbedeutend, Mutter von auffallend großer Aktivität, unfein. Gedrungener, piknischer Körperbau, blühende Gesundheit. Bei guter Auffassung, großer Leistungsfähigkeit bestehen Perioden der Arbeitlosigkeit mit hochfliegenden Plänen. In jungen Jahren gelangte er schon in führende Stellung; er erweiterte den Betrieb ins Große, aber begnügt sich nicht mit dem erreichten Erfolg, er will noch mehr, noch größere Macht. Es führt ihn irrealer Optimismus, die Fabrik falliert. Die letzten 20 Jahre wurden von immer neuen Plänen und ewigen Versuchen gefüllt; immer andere sind die Schuld ihrer Mißerfolge; der grenzenlose Glaube an sich selbst änderte sich nicht; eine kleinere, sichere Stellung betrachtete er als für sich dehonestierend.

IV. Die Autistischen.

Körperlich disproportionelle, oft asthenische Form, eckige Bewegungen; bezüglich des Nervensystems ist starke Vagotonie zu bemerken.

Vom psychischen Standpunkte aus — als Gegensatz zu den Autokraten — steht Unsicherheit der Instinkte im Vordergrund. Die primäre Zielsicherheit, die das Leben erhält, ist geschwächt; dieses Charakteristikum ist sowohl in den Manifestationen der existenzialen als in denen der sexualen Instinkte zu finden. Zu allem benötigen sie Bedenken, Suchen und Bewußtsein; sie verlieren früh ihre

frische, kindliche Unmittelbarkeit. Zu dem kommt, daß sie in der Ausführung schwerfällig, gehemmt sind; schon der Motivenkampf, der der Handlung selbst vorausgeht, dauert lang; sie können schwer sich entschließen in einer Richtung auf Kosten einer anderen. Aber auch selbst in der Durchführung der Handlung haben sie mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen; übertriebenes Verantwortungsgefühl quält sie und die technische Ausführung selbst ist unvollkommen in Ermanglung der nötigen Handfertigkeit und provoziert mit Recht eine zu strenge Selbstkritik.

Andererseits haben sie eine hochdifferenzierte, subtile Gefühlswelt, deren innere Schönheiten von der Realität abziehen. Diese Nachinnengekehrtheit ist nicht eine zwangsmäßige, quasi ein kausales Resultat von äußeren Konflikten, sondern eine primäre Offenbarung der eigentlichen Anlage. Diese autistische Tendenz zieht sich durch das ganze Leben, und im Falle vorhandenen Teiltalents kann es zu namhaften Schöpfungen führen in Form von Kunstprodukten, in der Konstruktion von wissenschaftlichen Systemen und in der Erreichung von moralischen Resultaten. Wenn aber die Hemmung zu ausgesprochen ist oder der Talentkern nicht stark genug, dann entstehen die tragischen Konflikte. Eine häufige Form ist der Selbstmord, der diesen inneren Kampf gänzlich abschließt. In anderen Fällen bricht die innere Revolution und die Instinkte, die keine Formen finden, machen sich in unverständlichen Ausbrüchen Weg. Geheimnisvolle, unwiderstehliche Leidenschaften, unwürdig der betreffenden Person, werden zeitweise bemerkbar, z. B. in Form von Kartenspiel, Trunksucht, in perverser Sexualität, denen sich das Individuum womöglich nur nach qualvollem Kampf hingibt. Nach dieser Periode, die dem Betreffenden große Erleichterung bringt, folgt wieder für eine Zeit relative Ruhe, ein sogenannter normaler Zustand.

Diese sind jene problematischen Persönlichkeiten, deren auffallende Wesenheit die Forscher vorzüglich dazu brachte, den Zusammenhang des produktiven Talentes und des abnormen Seelenzustandes zu suchen.

D. L., 38 J., Lehrer. Der Vater Gewerbskünstler, durch Alkohol herabgekommen; eine fleißige, kinderreiche Mutter; unter den Geschwistern mehrere Halbtalente mit schwer psychopathischem, teilweise psychotischem Zustande. Unvorteilhaftes Äußeres, ungeschickte Bewegungen; mit vielgeschichteten intellektualen Interessen und mit entsprechender Produktivität verbrachte Jugend; eine früh dissoziierte Sexualität. Unsichere Existenz, schwere Anpassungsfähigkeit; zeitweise Versuche mit Literaturprodukten, in denen geschickte Kindererzählungen (im Stile Ewalds), stimmungsvolle Verse, geistreiche Theaterstücke wahren Wert repräsentieren. Äußerlichen Erfolg hat er doch nicht, verliert sein Vertrauen in der alltäglichen Arbeit, flüchtet zeitweilig zur Kartenleidenschaft und nach kleineren inkorrekten Geldmanipulationen rafft er sich für eine Zeit wieder zusammen, bekommt eine verständnisvolle Frau, und nach einigen Monaten bricht dennoch wieder die alte Leidenschaft hervor, hat große Verluste, vermengt sich in schmutzige Geldangelegenheiten, sinkt vollends, wohnt zur Zeit in einem Asyl für Obdachlose und verrichtet Taglöhnerarbeit.

V. Die an Ausdrucksmitteln Dürftigen.

Unter diese gruppiere ich jene Persönlichkeiten, bei denen der allgemeine qualitative Rahmen, der das Talent charakterisiert, vorhanden ist, bei denen aber die Teilanlage fehlt, durch welche sich die größere geistige Energie auf eine adäquate Weise offenbaren kann. Da sie also keine Möglichkeit zu einer entsprechenden Produktivität haben und da sie durch den Alltag oder durch momentane Freude nicht befriedigt sind, leben sie in ständiger Unruhe, in zweckloser Sehnsucht. „Genie sans portefeuille“ ist ihre treffendste und geistreichste Benennung.

In vieler Beziehung stehen sie den Autistischen nahe, aber sie können doch nicht mit ihnen identisch genommen werden, denn es handelt sich hier nicht um Hemmungserscheinungen, um Instinktschwäche, sondern um Formenmangel. Besonders häufig finden wir diese Gruppe charakteristischer Individuen unter den talentierten, aber zur Ausdrucksform nicht gelangten Frauen, unter den sogenannten „femmes incomprises“. Unter den Blutsverwandten vom weiblichen

Geschlechte der großen Talente (Mutter, Schwester, Tochter) finden sich mehrere ausgesprochene Exemplare, z. B. die Schwester Goethes.

Mathes, Gynäkologe in Innsbruck, beschreibt unter dem Namen „intersexuell" einen im Entstehen befindlichen neuen Frauentyp; körperlich durch die Hypertrophie der Nebennierenrinde, seelisch durch den Verlust der sexualen Wahlsicherheit charakterisiert. In den Vordergrund tritt das bewußte intellektuale Interesse statt der instinktiven, intuitiven psychischen Manifestationen, die sich auch auf das Instinktleben beziehen.

Die innere Spannung, die sich keinen würdigen Weg bahnen kann, bricht in ewigem Suchen, in fortwährendem Versuchen, in ständiger Unruhe durch. Sehr viele seelische Energie wird auf diese unnötige Weise verbraucht, besonders in den jüngeren Jahren, bis sie in ihrem vorgerückteren Alter ein würdigeres Leben finden, großen Einfluß übend auf ihre Umgebung, auf die Jugend; z. B. die in Michel Angelos Leben eine wichtige Rolle spielende Prinzessin Vittoria Colonna gehört hierher. Bei anderen führt die innere Unruhe zu Selbstmordversuchen, zu Projektionen körperlicher Leiden, zu sexuellen Aberrationen usw. Aber diese Symptome sind sekundäre, akzidentelle Ausdrücke des nie ruhenden Selbstsuchens.

N. N., 35 J., Näherin. Die Mutter aus einer hyperkulturierten, mit Tbc. behafteten Familie, im Vater viel robuste Kraft. Während der Schuljahre gelangte sie zu früh zu metaphysischen Problemen, indessen sie sich durch Essays-Schreiben, Nonne-Werden, exaltierten Selbstmordversuch auszuleben suchte. Mehrmals wechselt sie ihre Universitätsstudien, die sie endlich teils durch Kränklichkeit teils wegen äußerer Umstände aufgibt. Nach einigen geschmacklosen erotischen Ausgleitungen befriedigt sich ihre Unruhe nach den 30er Jahren durch körperliche Klagen. Ihre hochentwickelte Gewerbekunst, ihr Fleiß sichern ihr eine selbständige Existenz. —

Die Evidenz und Qualität all dieser Typen besitzen nebst ihrem psychologischen Interesse wichtige heilpädagogische Lehren, die mit dem in der neuesten Zeit so intensiv betriebenen Talentschutz und dessen pädagogischen Prinzipien in vieler Hinsicht im Widerspruch stehen.

Der Talentschutz nämlich, durch die einseitige Akzentuierung der Eignungsprüfungen, besteht hauptsächlich in der einseitigen Förderung der Teildispositionen, z. B. besondere Klassen, eigene Kurse für Begabte. Und eben in den beschriebenen Fällen zeigt sich, daß nicht die besondere Förderung der Talentform nötig ist, denn das spontane, schwunghafte Interesse ist auf diesem Teilgebiete vorhanden. Die Zusammenbrüche, die Inproduktivität, das Unglücklichsein haben ihren Grund größtenteils in den Defekten der Konstruktion der Individualität. Die vernünftige, einzig zweckmäßige, führende Erziehung muß hauptsächlich trachten, die ganze Persönlichkeit harmonischer zu gestalten und zur Einheit zu integrieren. Sache des Erziehers ist es, mit bewußten und intuitiven Mitteln danach zu trachten, die in gewisser Hinsicht infantil gebliebene Individualität in höhere Entwicklungsphasen hinüberzuleiten. Diese zarte, feine, ziselierende Arbeit muß immer von dem Bewußtsein gelenkt sein, daß in der psycho-physischen Konstitution der Persönlichkeit die Grenzen der Möglichkeiten schon im Vorhinein bestimmt sind, über die hinwegzukommen unmöglich ist; z. B. aus einem autistischen Typ ist nie ein autokratischer zu formen. Dies ist aber gar nicht der Zweck, sondern das Individuum zu belehren, mit den zur Disposition stehenden Fertigkeiten seinem Bewußtsein die Unitas zu geben und dasselbe zur höchsten Vollkommenheit zu gestalten.

Es ist zu hoffen, daß hierdurch die Temperamentdispositionen, die Konstitutionsfaktoren womöglich unter optimalen konditionellen Verhältnissen in den gegebenen Grenzen sich zu Charakterzügen bilden können und so entsprechend der inneren Gegebenheiten des Individuums ohne inneren Konflikt und Kompromiß sich seine Form ausleben könne, d. h. daß das Individuum die seinen primären Fähigkeiten entsprechende Produktivität ausübe.

Rückständige Hochbeanlagte.

Von **L. Cron**-Heidelberg.

Der Begriff hoher Beanlagung bedarf keiner Definition, die Erfahrung lehrt aber, daß allseitige Hochbeanlagung kaum jemals vorkommt, daß vielmehr im Falle hoher Beanlagung nur einzelne Veranlagungsgebiete hochbetont sind, ja daß die Hochbeanlagung sich nicht selten nur nach seiten der Rezeption und nicht gleichzeitig auch der Produktion ausspricht, während die übrigen Beanlagungsgebiete zurückstehen oder ganz versagen. Wir haben also bei Hochbeanlagten in der Regel mit Einseitigbeanlagten zu rechnen.

Die Rückständigkeit ist in hohem Maße relativ. Menschen können durchaus lebenstüchtig und doch in mehr als einer Hinsicht rückständig sein. Trotz vollkommener Einfügung in das Wirtschaftsgetriebe seines Lebenskreises wird ein Gewerbetreibender, ein Kaufmann, ein Fabrikant einem versierten Nationalökonomen gegenüber in der Regel rückständig erscheinen. Die Rückständigkeit, von der wir als Heilpädagogen sprechen, liegt unterhalb der Grenze normaler Lebensbrauchbarkeit. Also ist sie bedingt durch die Wirtschafts- und Kulturschicht, die dem Individuum zugemutet wird, und es ist Sache der Heilpädagogik, eine Lebensschicht zu finden, für welche die Beanlagung des zu versorgenden Individuums zu lebensbrauchbarer Betätigung noch ausreicht. Läßt auch da die Brauchbarkeit des Individuums noch zu wünschen übrig oder versagt sie, so sprechen wir von Minderwertigkeit.

Nun neigen wir aber dazu bei der Entwicklungsarbeit an einseitig Hochbeanlagten uns in erster Linie über die Höhe und Lebensverwendbarkeit der günstigen Seite zu vergewissern, weil hohe Beanlagung ein wertvolles Menschengut ist, dessen Inslebensetzung, wenn irgend tunlich, nicht versäumt werden sollte. Diese Vorneigung für die betonte Seite der Beanlagung ist also berechtigt, aber sie muß unmittelbar ergänzt werden durch Feststellung des Grades der übrigen Beanlagung. Ist die betonte Seite der Beanlagung derart, daß sie durch ausreichende Produktivität die Lebensbrauchbarkeit des zu Entwickelnden auf seinem bevorzugten Gebiete gesichert erscheinen läßt, so wäre es ein Verbrechen, diese bevorzugte Seite nicht mit allen erreichbaren Mitteln zu pflegen. Im Falle des Erfolges wäre die Rückständigkeit auf den übrigen Gebieten der Beanlagung durchaus gleichgültig unter der Voraussetzung, daß diese übrigen Seiten nicht Züge einschließen, die den Menschen sozial unmöglich machen, weil die lebenswirtschaftliche Ausgestaltung der Anlagevorzüge nicht denkbar und nicht möglich ist ohne erträgliche soziale Eingliederung. Hier wären als Hindernisse weniger das einfache Mindersein auf einzelnen oder gar den überaus meisten Gebieten, als vielmehr solche abnorme Züge anzusehen, welche die Sozialität empfindlich stören müßten. Der für Sprachen hochbeanlagte junge Mann, der zum Aufschlusse einer von ihm entdeckten bedeutsamen Sprachbesonderheit das Dienstmädchen fragt; der für die höchsten astronomischen Probleme befähigte Jüngling, der durch anscheinend unkorrigierbare nervöse Störungen sich gesellschaftlich allenthalben unmöglich macht; der musikalisch Hochbeanlagte, der weder eine Niederschrift leisten noch in Gegenwart anderer Kunst darbieten kann; der bildende Künstler, der auch das beste Werk seiner Hand nicht bis zur Vollendung durchzuführen vermag, sie alle sind und bleiben lebensuntauglich, wenn es nicht gelingt, entweder die Hindernisse zu überwinden oder aber unter Verzicht auf die hochbetonte Seite aus den geringer betonten eine Lebensmöglichkeit zu schaffen.

Die Heilpädagogik steht da vor großen Verantwortungen. Sie ist in ganz außerordentlichem Maße auf Individualisierung in Studium und Maßnahmen angewiesen, sie muß zu allem übrigen hochstehende Fachleute des beim Zöglinge hoch- oder überbetonten Gebietes in die Arbeit mithereinbeziehen ohne den heilpädagogischen Untergrund der Arbeit zu beeinträchtigen. Es wird also kaum denkbar sein, daß eine öffentliche Veranstaltung für die Entwicklung derartiger Hochbeanlagter zur Verfügung gestellt werden kann. Die Arbeit wird Einzelarbeit bleiben müssen. Es könnte aber in manchen Fällen die Frage sich auftun, ob es nicht angezeigt wäre, öffentliche Mittel zugunsten der Entwicklung aus-

sichtsgewisser Hochbeanlagter aufzubringen, die unter Umständen mindestens ebenso gerechtfertigt wären wie die Studienreisestipendien und ähnliche Ausgaben, die wir selbstverständlich finden.

Absolut verboten aber müßte die geschäftliche Ausnützung einseitig oder vielseitig Hochbeanlagter, der sogenannten Wunderkinder, durch Zurschaustellung sein, solange sie nicht über ein erträgliches Beurteilungsalter, also etwa über das 12. bis 15. Jahr hinaus sind.

Über die Notwendigkeit von Anstalten für nervenkranke Kinder.

Von **H. Grage**-Chemnitz.

Während die Notwendigkeit der Unterbringung kindlicher und jugendlicher Psychopathen allgemein anerkannt und derselben durch Errichtung von Psychopathenheimen Rechnung getragen wird, entstehen vielfach erhebliche Schwierigkeiten hinsichtlich der Unterbringung von nervenkranken Kindern und Jugendlichen. Das Problem ist akut geworden durch die Frage nach einer zweckmäßigen Versorgung von Kindern, die an einer Encephalitis epidemica erkrankt waren.

Es klafft hier eine Lücke in den Fürsorgeeinrichtungen, welche durch Schaffung besonderer Abteilungen für nervenkranke Kinder und Jugendliche — nicht für nervöse, psychopathische und geistesschwache Kinder — ausgefüllt werden muß. Die Errichtung besonderer Anstalten für derartige Kinder erscheint nicht zweckmäßig, das Material ist dafür nicht zahlreich genug, auch ökonomische Gründe sprechen dagegen. Am besten werden diese Abteilungen an Nervenkliniken und an Nervenheilanstalten angegliedert, in denen neben der ärztlichen gleichzeitig heilpädagogische Behandlung und Schulunterricht gesichert ist. Die Angliederung an eine größere Nervenklinik bzw. Nervenheilanstalt ermöglicht eine vielseitige und individuelle Behandlung des so verschiedenen Materials; am geeignetsten sind die Anstalten, an denen schon Beobachtungsstationen für nervenkranke und psychisch abnorme Kinder bestehen. Neben dem Nervenarzt muß auf solchen Sonderabteilungen ein heilpädagogisch vorgebildeter Lehrer und eine Kindergärtnerin bzw. Jugenderzieherin vorhanden sein, die im Umgang mit psychisch abnormen Kindern vertraut ist.

Erziehungsschwierigkeiten und Erziehungsfehler in Haus, Schule und Anstalt.

Von **F. Knauthe**-Kleinmeusdorf.

I.

Erziehungsschwierigkeiten erwachsen zunächst und gewiß im stärksten Maße aus der Struktur des Zöglings, aus der Eigenart seiner körperlichen und seelischen Anlagen und Kräfte, aus Art und Verlauf ihrer Entwicklung und Ausreifung. Wir kennen die Schwierigkeiten, die der körperlich-behinderte, der kränkliche, der nervös-reizbare, der mindersinnige und schwachsinnige, der gefühlsbare, willensschwache und trotzige junge Mensch, der sexuell erregbare, der psychopathische und der moralisch defekte bereiten. Wir wissen, wie das Tempo und die Einseitigkeiten der Entwicklung, wie Wachstums- und Pubertätskrisen die Erziehungsarbeit aufhalten, unterbrechen und immer wieder behindern. Die biologische, psychologische und psychopathologische Erforschung der Kinder und Jugendlichen lehrt uns zwar alle diese Abweichungen verstehen und würdigen, die Erziehungsschwierigkeiten sind damit natürlich noch nicht beseitigt, sie treten dadurch erst recht deutlich hervor. Immerhin bedeuten richtige Erfassung der jugendlichen Psyche wie Erkennung der Schwierigkeiten ihrer Beeinflussung schon sehr viel.

Die Heilpädagogik ist in besonders günstiger Lage, da eine Menge guter Vorarbeit geleistet wurde, insbesondere durch die ihr nahestehenden Wissenschaften der Medizin, des Psychiatrie und der Psychopathologie und durch die

Heilpädagogen selbst. Mit dem diesjährigen Kongreß kommt ihr in erfreulicher Weise neue Unterstützung durch die Mitteilung von Ergebnissen allgemeinpsychologischer Forschung aus dem Psychologischen Institut der Universität Leipzig. Solche Hilfe muß deshalb besonders willkommen sein, weil es Erziehungsschwierigkeiten gibt, die durch eine rein psychologische Betrachtungsweise recht gut aufzuklären sind und weil hierzu die Methoden der Leipziger Psychologenschule, die auf Erfassung der Ganzheit seelischen Lebens und Erlebens, auf eine Darstellung der Struktur der Seele und der seelischen Entwicklung ausgehen, hervorragend geeignet erscheinen.

Die Normalpädagogik, könnte man meinen, sei günstiger gestellt als die Heilpädagogik, da sie es nur mit Kindern und Jugendlichen von normaler Beschaffenheit zu tun habe; sie den verbindlichen Klassen- und Schulzielen zuzuführen müsse ein Leichtes sein. Schwierigkeiten in der Erziehungs- und Bildungsarbeit bestehen auch hier, sie werden als besonders störend und hemmend empfunden, und es ist begreiflich, daß man sich ganz von ihnen befreien möchte, in der Volksschule durch Errichtung von Sonderklassen für Schwererziehbare oder durch gänzliche Ausschließung vom Unterricht, in der höheren Schule durch Aussonderung unbegabter und schwieriger Elemente. Die Schwierigkeiten sind damit natürlich noch nicht behoben, einstweilen nur der Normalpädagogik abgenommen und der Heilpädagogik zugeschoben.

Die sogenannten „klaren Fälle", d. h. die Fälle, bei denen die Abweichung von der Norm nach Art und Maß einwandfrei feststeht, bereiten weder der Heilpädagogik noch der Normalpädagogik besondere Schwierigkeiten. Sie sind aus den Schulen für Normale verhältnismäßig leicht zu entfernen und werden in eine Sonderbehandlung genommen, die ihrer Begabung und sonstigen Eigenart entspricht.

Anders steht es mit Fällen, bei denen nur erst einige Symptome des Anormalen sichtbar werden, also mit gewissen Formen reduzierter Intelligenz oder leichter Debilität, Fällen psychopathischer Reaktion und Konstitution, Früh- und Zwergformen wirklicher psychischer Erkrankung, Fällen von Encephalitis und larvierter Epilepsie. Hier tappt die Normalpädagogik vielfach noch recht im Dunkeln; man sieht wohl die Schwierigkeiten, kann sie aber nicht erklären, geschweige denn beseitigen, weil Einrichtungen und Zeit und Personen für eine fachkundige Beobachtung und Durchforschung des Einzelfalles noch fehlen.

Wie durch die Anlagen so wird auch durch die Umwelt, in die der junge Mensch hineingeboren wird, die Gestaltung seines künftigen Lebens maßgebend mit beeinflußt. „Die Geschicke der Welt liegen in den Kinderstuben!" rief bekanntlich Pestalozzi aus. Und in der Tat: Die Familie als engster Lebenskreis, Vorhandensein oder Nichtvorhandensein der Eltern und der Geschwister, die Wohnverhältnisse, die Lebenshaltung der Familie, die Kultur des Hauses und seiner nächsten Umgebung, schließlich auch Wohnort, Landschaft und Heimat — alles in allem: der Lebensraum des heranwachsenden jungen Menschen und sein ihm eigentümlicher Inhalt, sie bedeuten — je nach Gunst oder Ungunst der Verhältnisse — Erleichterungen oder Erschwerungen der Erziehungs- und Bildungsarbeit. Kommt, wie das leider so oft der Fall ist, zu den Mängeln der Anlage und Entwicklung die Ungunst der Verhältnisse noch hinzu, so wachsen die Erziehungsschwierigkeiten beinahe ins Ungemessene.

In der seelischen Struktur liegt vieles verborgen, was — sorgsamster Behütung und Erziehung zum Trotz — den Menschen in Unmoral und Entartung nur dann abgleiten läßt, wenn die Umwelteinflüsse stark und anhaltend auf ihn einwirken. Und ist für normwidriges Verhalten eine größere Anlagebereitschaft vorhanden, so genügen wiederum schon recht geringe Umwelteinflüsse. Hier wie dort sind sie das auslösende, die Situation verschärfende Element. Alle bisherige Erziehungsarbeit scheint dann vernichtet, man muß von neuem beginnen und steht vor allerschwierigsten Aufgaben. Man sollte die Wirkungen des Milieus nicht gering einschätzen, es vielmehr eifrig studieren, und zwar praktisch am Einzelfall durch sorgfältige Ermittelungen und wissenschaftlich an Hand soziologischer, sozialpsychologischer und sozialpädagogischer Untersuchungen. Es werden dann Ansatzpunkte gefunden werden zur Milderung und Überwindung der Schwierigkeiten.

Wenn man Erziehung etwa definiert als die „bewußte planmäßige Einwirkung Erwachsener auf Unmündige", so wird sofort deutlich, daß der Erziehung Grenzen gesetzt sind, nicht nur in der Eigenart des Zöglings, sondern auch in den Fähigkeiten des Erziehers. Mithin kommen Erziehungsschwierigkeiten nicht allein vom Zögling und seiner Umgebung her, sie stammen zum Teil vom Erzieher selbst. Es ist schon so, daß dieser oder jener Erzieher mit seinen Absichten und Methoden bei einem größeren oder geringeren Teil seiner Schüler oder Zöglinge nicht so bald, mitunter überhaupt nicht zu einem greifbaren Erfolg kommt. Ein Teil der Erziehungsschwierigkeiten ist eben tatsächlich begründet in der persönlichen Eigenart des Erziehers, schließlich auch in seinem Lebenskreis, seiner Umwelt. Das Problem der Erziehungsschwierigkeiten ist bisher zuviel und fast ausschließlich von der einen Seite, vom Kinde aus, bei weitem nicht genug von der anderen Seite, von der des Erziehers her, angefaßt worden. Es wurden die endogenen und exogenen Faktoren als die Ursachen dieser Schwierigkeiten immer wieder hervorgehoben. Es wurde klargestellt, welche wichtige Rolle sie spielen. Aber man hat das gänzliche Fehlen jeder Erziehung und die fehlerhafte Erziehungsweise unter den Begriff des Milieus mit gefaßt, anstatt diese bedeutungsvollen Tatsachen als selbständigen dritten Faktor hinzustellen und gesondert zu erörtern. Es wäre interessant und gewiß auch ersprießlich, den Gründen solcher „Unterlassungssünde" nachzuspüren. Die Erkenntnis, daß hier etwas versäumt wurde, wird hoffentlich dazu beitragen, auch dieser Frage nunmehr größere Beachtung zu schenken. Man hat doch eigentlich zu schnell den Begriff der „Schwererziehbaren", der „Schwersterziehbaren", der „Unerziehbaren" geprägt und kurzer Hand deren Sonderbehandlung oder Ausschaltung gefordert, dabei übrigens immer wieder leicht übersehen, daß Schwierigkeiten der Erziehung auch bei den anderen, die noch nicht zum neuesten „Typ" gehören, bestehen. Es ist an der Zeit, nun zu fragen, ob man der Lösung des Problems nicht ein gut Stück näherkommt, wenn man das bisher geübte pädagogische Verfahren eingehend untersucht. Einwandfrei steht fest, daß andauernd gute Erziehung und Heilerziehung trotz schlimmer Anlagen und ungünstiger Verhältnisse, ja beim Zusammentreffen beider Umstände zu schönen Erfolgen kommt. Es ist andererseits eine alte pädagogische Erfahrung, daß zu langes Aussetzen der Erziehung, mehr noch völlig verkehrte erzieherische Behandlung — sagen wir kürzer — daß das un-gezogene und das ver-zogene Kind dem nächstfolgenden Erzieher die allergrößten Schwierigkeiten bereiten. Man halte nur einmal Umfrage in den Schulen aller Gattungen und in den Anstalten.

Man hat vor allem im Hause noch immer keine Zeit und keine Geduld für die Kinder und überläßt sie sich selbst zu frühzeitig, man verwöhnt sie in abgöttischer Liebe oder behandelt sie unglaublich hart. Mit einer vernünftigen Erziehung wird erst begonnen, wenn die beste Zeit dafür schon verstrichen ist, wenn Verwahrlosung und Entartung schon sichtbar werden. Das Unvermögen und völlige Versagen der ersten Erzieher und die Unmöglichkeit, die unverständigen und unbelehrbaren unter ihnen ganz auszuschalten, hat größte Schwierigkeiten für die weitere Erziehung im Gefolge. Zuweilen tauchen übrigens auch Kunstprodukte falscher Schul- und Anstaltserziehung auf. Treffen Schwierigkeiten der Anlage und des Milieus zusammen mit schwerer pädagogischer Vernachlässigung und größeren pädagogischen Kunstfehlern, dann steht man vor einer Erziehungsaufgabe, die kaum noch zu lösen ist.

II.

Beginnen wir nun im zweiten Teile unserer Ausführungen sofort selbst mit einer Betrachtung charakteristischer Erziehungsfehler. Wir nennen an erster Stelle die falsche Beurteilung des Kindes und des Jugendlichen durch die Erzieher. Wer mitten in der Arbeit steht, ist immer wieder erstaunt und tief bekümmert über die Verständnislosigkeit, mit welcher die natürlichen Erzieher ihren Kindern gegenüberstehen. Selbst bei gutem Willen und günstigen äußeren Verhältnissen weisen pädagogische Laien eine große Unfähigleit auf zur richtigen Beurteilung der Jugend im allgemeinen und der eigenen Kinder im besondern. Da werden die geistigen Gaben des „Lieblings" natürlich überschätzt, an Schwachsinn und Psychopathie des Kindes wird höchst ungern geglaubt, meist erst dann, wenn schlimme Auswirkungen sich einstellen.

Ob bei Berufserziehern immer die richtige Beurteilung des Schülers oder Zöglings zu finden ist, bleibe dahingestellt. Wie oft fehlt es auch da an Erfahrung im Umgang mit Kindern und Jugendlichen und an der hinreichenden Ausbildung und somit an der richtigen Einstellung zum Kinde, die über der einseitigen Zielsetzung und dem Eifer um die beste Methode leicht verpaßt wird. Und selbst für den Heilpädagogen besteht die Gefahr, vieles am Kinde zu übersehen, vor allem bei voreiligem Diagnostizieren und allzu schnellem Feststellen von Typen. Psychopathie wird angenommen, wo nur Wachstumsschwierigkeiten oder kritische Zeiten der Entwicklung im Spiele sind. An moralische Minderwertigkeit wird schon gedacht, wo man nur erst von moralischer Schwäche reden sollte. Über dem psychologischen Analysieren kommt die Erfassung der Ganzheit des Seelischen zu kurz. Wie notwendig ist also zur Vermeidung von Fehlern in der Beurteilung der Kinder und Jugendlichen die Mithilfe des Facharztes und die Anwendung der neuesten allgemein-psychologischen Methoden, wie sie auf dem diesjährigen Kongreß dargeboten werden. Wie dringend nötig ist aber auch daneben und zur Ergänzung und völligen Aufhellung des Bildes die selbständige rein pädagogische und heilpädagogische Beurteilung und Bewertung der kindlichen Anlagen, der Entwicklungsphasen und der Abweichungen vom Normalen.

Endlich sei auf den schweren Irrtum vieler Zeitgenossen hingewiesen, die meinen, die Jugend von heute sei krankhafter, entarteter, schlechter als die Jugend früherer Tage. Aus den Beobachtungen, die wir an 5600 Kindern und Jugendlichen im Heilerziehungsheim „Kleinmeusdorf" machen konnten, geht beispielsweise hervor, daß die Zahl der Fälle seelischer Abnormität seit den letzten Jahren eher im Rückgang begriffen ist als in einer Zunahme, daß dafür aber in einzelnen Fällen schwerere Abweichungen von der Norm und ernstere psychische Störungen auftreten, als das früher der Fall war, Tatsachen, die sich aus dem allgemeinen Geburtenrückgang und den völlig veränderten Verhältnissen der Nachkriegszeit erklären lassen. Im übrigen zeigt die Jugendbewegung fast aller Richtungen, daß in den jungen Menschen der ernste Wille zu kritischer Selbstbeobachtung und zu eiserner Selbstzucht, zu Aufbauarbeit, zur Gewinnung von Kultur und Gesittung reichlich vorhanden und noch im Erstarken begriffen ist. Und beklagt man etwa, daß zwischen der älteren und jüngeren Generation noch immer ein bedenklicher Riß klafft, eine Entfremdung eingetreten ist, so groß, daß beide einander nicht mehr verstehen, so muß dies doch den pädagogischen Laien wie den Berufserzieher bedenklich stimmen und zu der ernsten Selbstprüfung veranlassen, ob nicht auch hier die verkehrte Einstellung der Erwachsenen solche Abneigung und Ablehnung mit hervorrief.

Der Fehler einer falschen Stellungnahme zum Kinde und seinen Lebensäußerungen läßt sich nur bannen durch ausgiebige Aufklärung in Elternkreisen — für die Pädagogen der Volks-, Berufs- und höheren Schulen, für Ärzte und Heilpädagogen eine außerordentlich dankbare Aufgabe — und durch Schaffung von Erziehungsberatungsstellen, in denen Fachärzte und Fachpädagogen das rechte Verständnis für Zustände und Verhaltensweisen der Jugendlichen, für krankhafte und krankhaft erscheinende Züge der jugendlichen Psyche vermitteln, die Fragen nach der Bildsamkeit und Erziehbarkeit beantworten und die Wege zur fehlerfreien Erziehung und Heilerziehung aufzeigen. Beim Elternpublikum und bei Wohlfahrts- und Jugendämtern ist ein Bedürfnis dafür in stärkstem Maße vorhanden, auch Schule, Hilfsschule, höhere Schule und Anstalt brauchen diese Hilfe, wenn sie nicht sich selbst in zeitraubende Ermittelungen und breitangelegte Untersuchungen und Beobachtungen verlieren und damit die ihnen zugewiesene positive Berufsarbeit aufhalten wollen. In vielen Fällen freilich genügen solche fachärztliche und heilpädagogische Sprechstunden längst nicht mehr; es kann da nur eine Beobachtung in einer Sonderanstalt, auf mehrere Wochen ausgedehnt, ein einigermaßen einwandfreies Ergebnis bringen. Ein solches ganz für den Beobachtungszweck eingerichtetes Heim, wie es das Heilerziehungsheim „Kleinmeusdorf" war, das leider aufgegeben werden mußte, ist den Beobachtungsabteilungen, die an Erziehungsheime oder an Kliniken und Irrenanstalten angeschlossen sind, vorzuziehen aus Gründen, auf die an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden kann.

Ein zweiter Erziehungsfehler, der natürlich mit dem zuerst genannten aufs

engste zusammenhängt, tritt zutage bei der Festsetzung der Erziehungsziele. Gewiß ist das Ziel aller Erziehung nicht nur die Entfaltung der kindlichen Kräfte sondern auch die Gestaltung des geistigen und sittlichen Lebens, die leibliche, seelische, gesellschaftliche Ertüchtigung. Es gilt für die Heilpädagogik ebenso wie für die Pädagogik an Normalen, es ist aber für beide das letzte, ferne Ziel, dem sie zustreben, und muß je nach Alter, Gesundheitszustand, seelischen Fähigkeiten und nach dem jeweiligen Stand der Entwicklung stark herabgemindert, in nicht allzuschwer erreichbare Teilziele, Nachziele zerlegt werden. Bei erheblichem Zurückbleiben der intellektuellen und der sittlichen Entwicklung und grober erziehlicher Vernachlässigung wird man noch weiter zurückgehen müssen.

In den Schulen aller Gattungen, insbesondere in den höheren Schulen, ist es nicht immer leicht, alle Schüler eines Jahrgange unter Berücksichtigung und Schonung ihrer geistigen und körperlichen Kräfte an das Ziel heranzubringen, das, um des Fortschreitens in der ganzen Schulbahn willen, erreicht werden muß. Welche ernsten Folgen solche Überspannung der Forderungen heraufbeschwören kann, ist hinreichend bekannt. Eine besondere Gefahr besteht meines Erachtens in dem Überspringen dieses Fehlers von der Schule auf das Elternhaus, das im guten Glauben und in bester Absicht, mitunter auch aus falschem Ehrgeiz heraus, die für den einzelnen Schüler zu hoch geschraubten Forderungen der Schule einfach übernimmt und noch steigert. Der pädagogische Laie ist leider immer wieder geneigt, seinem Kinde auch sonst die Ziele zu weit zu stecken, zuviel zu verlangen. Der Pädagoge von Fach, insonderheit der Heilpädagoge, ist dieser Gefahr nicht so sehr ausgesetzt. Er verfällt leicht in den gegenteiligen Fehler, zu niedrige Ziele aufzustellen. Die psychologische und psychopathologische Erfassung des Zöglings, die ja alle Zustände und Verhaltensweisen abnormer Art fast restlos erkennen läßt, darf nicht dazu verführen, pädagogisch nicht sehr aktiv zu werden, wenig oder gar keine Aufgaben zu stellen, nur zu warten etwa, bis der Zögling selbst danach verlangt, alles allein der Entwicklung zu überlassen und auf Erziehung ganz oder fast ganz zu verzichten. Ein Organ, das nicht betätigt wird, verkümmert allmählich, das ist biologisches und psychologisches Grundgesetz. Und Übung, d. h. Betätigung der vorhandenen Kräfte, ist auch die allgemeine Grundform jeder Erziehung.

Auch bei richtiger Beurteilung der Jugend und des einzelnen Kindes und bei vernünftiger Zielsetzung sind noch eine Menge Fehlgriffe in der erziehlichen Behandlung möglich und — leider — auch Tatsache. Ich möchte sie zusammenfassend als die Fehler der Methode bezeichnen. Man könnte darüber in einer Reihe von Vorträgen sprechen, heute soll erstmalig nur einiges angedeutet werden.

Dem eben schon aufgeführten Fehler, die Erziehung fast ganz oder völlig einzustellen, der ebenso dieser 3. Gruppe zugerechnet werden kann, steht der andere gegenüber, zuviel und zu unpassender Zeit zu erziehen. Es gibt Zeiten, Situationen, wo die Erziehung am besten unterbrochen, zurückgestellt, aufgeschoben wird. Ich habe vor Jahren schon auf die Notwendigkeit und die Wohltat solcher Erziehungspausen hingewiesen. Nach Wiederherstellung der körperlichen Gesundheit und des seelischen Gleichgewichts, nach dem Abklingen der psychischen Störung kann mit der pädagogischen Arbeit wieder begonnen werden und sie geht dann zumeist viel leichter und wirkungsvoller von statten.

Es ist ein Fehler, die Methode der individuellsten Behandlung zu lange beizubehalten. Sie bedarf dringend und im richtigen Zeitpunkt der Ergänzung durch die Methode des Sozialisierens. Der Zögling muß lernen sich als Glied einer Gemeinschaft zu fühlen, sich einzuordnen, sich Opfer aufzuerlegen, aber auch, sich in der rechten Art zur Geltung zu bringen und durchzusetzen.

Es sei auch hier wieder an den Fehler erinnert, Erziehungsmaßnahmen zu ergreifen, die der Natur des jungen Menschen strikt zuwiderlaufen, sie unterdrücken, in falsche Bahnen zwingen. Die Natur kennt keine Sprünge, keine Überstürzung, keine Verfrühung, sondern schreitet folgerichtig und gesetzmäßig vorwärts. Die Erziehung kann nichts besseres tun als ihr darin zu folgen.

Alle Pädagogik verläuft inmitten unseres Kulturlebens. So richtig es ist, den Kindern ausgiebig Schutz zu gewähren vor den Gefahren des Lebens und sie darum eine Zeitlang im geschlossenen Kreis der Familie, einer Schulklasse,

einer Anstalt zu erziehen, so ist es doch ein schwerer Fehler, den Zögling zuviel und zu lange vom Leben außerhalb der Erziehungsgemeinschaft abzuschließen.

Die Fehler der Methoden sind damit bei weitem noch nicht restlos aufgezählt oder gar genügend beschrieben. Man wird übrigens bei Aufstellung einer Lehre von den pädagogischen Fehlern vorsichtig vorgehen müssen, wird nicht jeden Mißerfolg auf Fehler der Einstellung, der Zielsetzung, der Methode sogleich zurückführen dürfen.

Man wird auch nicht — den immer zahlreicher auftretenden neuen und neuesten Theorien zuliebe — längst erprobte gute Grundsätze und Methoden verlassen dürfen. Immerwährendes Kritisieren und häufiges Wechseln der Erziehungsweisen sind an sich schon wieder höchst bedenkliche Kunstfehler. Wenn irgendwo, so braucht man beim Erziehungsgeschäft, soll es Erfolg haben, Ruhe, Stetigkeit, Festigkeit.

Wer die innerste, die seelische Not unserer Jugend mitfühlend miterlebt, der weiß, daß der Ruf nach einer Neuorientierung auf allen pädagogischen Gebieten durchaus berechtigt ist, fühlt sich aufgerufen zur Mitarbeit an der Verbesserung der Methoden und unterzieht selbstverständlich auch sein eigenes pädagogisches und heilpädagogisches Denken und Handeln fortgesetzt einer eingehenden kritischen Durchsicht.

Das Geheimnis jeder guten Erziehung ist die Herstellung des Vertrauensverhältnisses zwischen Erzieher und Zögling. Man nimmt bekanntlich an, daß die Blutsbande der Familie diese enge Beziehung in sich schließen und somit im Hause die besten Voraussetzungen für eine erfolgreiche erzieherische Beeinflussung ohne weiteres gegeben sind. Wo eine gesunde und glückliche Ehe besteht, die Eltern selbst erzogen sind, eine gewisse, wenn auch einfache Kultur im Hause herrscht und Vater und Mutter in voller Übereinstimmung auch die Erziehung der Kinder betreiben, da mag jenes Vertrauensverhältnis sich leicht entwickeln, werden infolgedessen Erziehungsschwierigkeiten und Erziehungsfehler kaum auftreten. So ideale Bedingungen sind aber nur bei einer recht geringen Zahl von Familien wirklich vorhanden. Wo sie fehlen, da erwachsen gerade aus dem nahen Beieinander der Blutsverwandten neue Schwierigkeiten und Fehler. Das Verhältnis der Eltern oder eines Elternteiles zum Kinde ist entweder erkältet und schwindet nicht selten ganz, oder es ist überhitzt, jedenfalls beschwert mit einem Gefühlsüberschwang, es erkrankt förmlich und entartet. Dann leiden die Mütter buchstäblich am Kinde, die Kinder erkranken an der dauernd ungestillten Sehnsucht nach der „Mutter", d. h. nach dem rechten Kind-Elternverhältnis. Die Liebesbindung ist ins Triebhafte, Primitive, Pathologische hinabgesunken, weil ihr das Beste fehlt: Durchgeistigung, sittlicher Halt, Seele. Von einem „pädagogischen Eros" kann bei solcher Entartung nicht mehr gesprochen werden. Aber nun halte man sich vor Augen, wie zahlreich und verschiedenartig die Übergänge von hier bis zu einem wirklich gesunden Eltern-Kindverhältnis sind, und wie schwer eine teilweise Abweichung vom Normalen zu erfassen und zu beseitigen ist!

Beim Berufserzieher ist die Gefahr, daß das innere Verhältnis zum Zögling fehlerhaft wird, längst nicht so groß. Vorbildung und Erfahrung bewahren ihn davor, die Liebe zum Beruf und zur Jugend schaffen jene gegenseitige innere Fühlung, ohne die Erzieherarbeit nicht gut denkbar ist. Aber es besteht die Möglichkeit, daß bei der Pädagogik an Normalen, besonders in niederen und höheren Schulen, dieser seelische Konnex allzusehr auf das Gebiet des Intellektuellen beschränkt bleibt und die Gefühls- und Willensseite zu kurz kommt. Ich glaube feststellen zu müssen, daß man erfreulicherweise mehr als früher bestrebt ist diesen Fehler zu vermeiden. Man versucht immer mehr der Volksschule den Charakter einer reinen Unterrichtsanstalt zu nehmen, sie zu einer Erziehungsschule umzubauen. Die höhere Schule bemüht sich, durch allerlei Veranstaltungen ein Gegengewicht zu schaffen zur Einseitigkeit rein wissenschaftlichen Unterrichtens; man möchte eher wünschen, daß hierin nicht zu weit gegangen wird.

Die Heilpädagogen treten in ihre Arbeit ein — das darf man wohl ohne Ausnahme annehmen — mit der noch größeren Liebe, den Schwachen im Geiste, den körperlichen und seelischen Krüppeln zu helfen. Die Beziehung zwischen ihnen und ihren Zöglingen muß ja naturgemäß noch enger sein und tiefer gegründet,

und das ganze Gebiet seelischen Lebens wird von ihr erfaßt. Der Heilpädagoge muß mit seiner Persönlichkeit die seines Zöglings ergänzen und ausgleichen; er muß der krankhaften Psyche die Gesundheit seines Wesens, den Erregungszuständen seine eiserne Ruhe, der Willensschwäche und Haltlosigkeit seine Sicherheit und Festigkeit, dem Triebhaften seine Geistigkeit, der Unbildung seine Kultur entgegenstellen. Hier wird deutlich, mit wieviel größerer Hingabe und Opferbereitschaft der Heilpädagoge an die Arbeit gehen, wie besonders innig und dauerhaft jenes innere Vertrauensverhältnis zu seinem Zögling sein muß. Und laut und eindringlich erklingt wieder der Ruf nach sorgfältigster Auswahl und gründlichster Vor- und Durchbildung der Heilpädagogen, insbesondere der Psychopathenerzieher.

Wie beim gänzlichen Fehlen der inneren Bindung noch nicht, bei triebhafter Entartung des Verhältnisses zum Kinde nicht mehr von Pädagogik gesprochen werden kann, so lösen sich beim Vorhandensein des vollen seelischen Kontaktes die schwierigsten Probleme der Erziehung wie von selbst, einzelne Fehlgriffe verlieren in der Gesamtheit der übrigen wertvollen erzieherischen Akte vollkommen an Bedeutung. Es gibt kaum noch Erziehungsschwierigkeiten oder Erziehungsfehler. Eine falsche Beurteilung des Zöglings z. B. oder eine falsche Zielstellung sind nicht mehr recht denkbar, zum mindesten wird die richtige Einstellung sofort wieder gefunden. Die Frage: Autoritätsverhältnis oder nicht? ist überflüssig; die pädagogische Bindung beruht mit auf einer gegenseitigen Zuneigung, die Autorität des Erziehers wird als etwas ganz Natürliches und Wohltätiges empfunden und anerkannt. Aus dem Vertrauensverhältnis erwächst auch das richtige Maß für die Gewährung und die Inanspruchnahme von Freiheiten. Das gegenseitige Verhältnis mag bei Außenstehenden den Eindruck der Kameradschaft erwecken, und es ist doch eben sehr viel mehr.

Die Pädagogik, die aus so enger gegenseitiger Fühlung hervorgeht, ist vorzugsweise aktiv, zur rechten Zeit auch zurückhaltend, niemals eine Pädagogik des äußeren harten Zwanges, des Tadelns, des Zurückdrängens, sie ist immer positiv, d. h. eine Pädagogik des milden, kaum merklichen Zwanges, der freundlichen aber sicheren Leitung, der Wertung und Anerkennung auch der kleinen Leistungen und Fortschritte, eine Pädagogik des Helfens und Tragens, der Ermunterung und der Ermutigung.

Ich bin am Schlusse meiner Ausführungen und stelle nur noch die Ergebnisse kurz zusammen:

I. 1. Erziehungsschwierigkeiten erwachsen aus der Eigenart und der sozialen Gesamtlage des Zöglings, aber auch aus der Struktur des Erziehers.

2. Gänzliches Fehlen der Erziehung, mehr noch verkehrte erzieherische Behandlung bereitet der nachfolgenden Erziehung ernsthafte Schwierigkeiten.

II. 1. Erziehungsfehler sind letzten Endes die wahren Ursachen aller Erziehungsschwierigkeiten. Nicht das Kind ist schwer erziehbar, sondern die Erziehung war oder ist der Lage und Eigenart des Kindes nicht angepaßt, nicht gewachsen.

2. Es bestehen vier Hauptgruppen von Fehlern:
   a) Fehler in der Beurteilung der Kinder und Jugendlichen,
   b) Fehler der Zielsetzung,
   c) Fehler der Methoden,
   d) Fehler im Verhältnis des Erziehers zum Zögling.

III. Zur Vermeidung und Beseitigung dieser Erziehungsfehler und damit zur Überwindung der Schwierigkeiten ist zu fordern:

1. Medizinische (psychiatrische), psychologische und pädagogische Untersuchung und Beobachtung des Kindes und Jugendlichen zum

Zwecke frühzeitiger Erkennung ihrer Eigenart, zur Ermittelung der Umwelteinflüsse und der Fehler der bisherigen Erziehung.

2. Aufstellung kind- und jugendgemäßer Bildungs- und Erziehungspläne.

3. Fachärztliche, fachpädagogische, wo nötig, auch psychologische Beratung der Eltern, Lehrer und Erzieher.

4. Gründliche Ausbildung und Fortbildung der Heilpädagogen und der Anstaltserzieher.

5. Prüfung und Verbesserung der bisher verwendeten Erziehungsmethoden.

6. Herstellung des „seelischen Kontaktes", der „pädagogischen Bindung" zwischen Erzieher und Zögling.

Glücklich das Kind, das „seinen" Erzieher findet! Glücklich auch das Volk, das trotz aller wirtschaftlichen Not den Erziehungsgedanken hochhält, die Mittel bereitstellt zur Vervollkommnung der Erziehungseinrichtungen und zur Gewinnung und Ertüchtigung wertvoller Erzieherpersönlichkeiten!

Wir Heilpädagogen wollen von neuem unser Werk angreifen, selbstkritisch und in voller freudiger Hingabe, eingedenk der Worte unseres großen Kant: „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht."

Perl-Biesdorf: Es scheint mit notwendig auf einen vielgeübten Fehler hinzuweisen, der dadurch entsteht, daß man trotz der frühzeitigen Erkennung echter schwerer psychopathischer Konstitution und trotz der prinzipiellen Erkenntnis, daß von Anbeginn Heilerziehung in einem entsprechenden Heim das Geeignetste wäre, zunächst probeweise Unterbringung in einer großen Allgemeinanstalt vorschlägt. Ich glaube, daß diese Anordnung aus dem Bestreben erwächst nicht gleich die Einzelerziehung mit ganzer Kraft wirken zu lassen (d. h. evtl. zu „verziehen"), sondern erst einmal zu probieren, ob nicht doch die gewöhnliche Gemeinschaftserziehung ausreicht. Nach meinen Erfahrungen im Berliner Heilerziehungsheim für schulentlassene weibliche Fürsorgezöglinge werden diese Kinder meist Jahre hindurch in den großen Anstalten mitgeschleppt, oft von Anstalt zu Anstalt verlegt, nehmen dort schließlich eine völlige Einzelstellung ein und landen endlich doch im Heilerziehungsheim, wo nun gewöhnlich mit großer Erschwerung und der unwiderbringlichen Zeitversäumnis erst die diesen Kindern gemäße Gemeinschaftserziehung durchgeführt werden kann. Es wäre in diesen Fällen der umgekehrte Weg der bessere: erst die Heilerziehung im speziellen Rahmen probieren, dann eventuelle Verlegung in die Normalanstalten.

Die Frage der Gemeinschaftserziehung abnormer Kinder und Jugendlicher.

Von **H. Eyferth**-Jena.

Eins der wichtigsten und am heißesten umstrittenen Probleme der Pädagogik ist in den letzten Jahren die Frage der Gemeinschaftserziehung gewesen. Nachdem die vergangenen Jahrzehnte soziale Zielsetzungen der Pädagogik schon immer stärker betont hatten, brachte das letzte die Forderung der Erziehung durch die Gemeinschaft der Reifenden selbst und zahlreiche Versuche, dies Ziel in „Gemeinschaftsschulen", „Landschulheimen", Fürsorgeerziehungsanstalten, ja Jugendgefängnissen zu

verwirklichen. Deswegen ist auch für die Abnormenpädagogik die Frage wichtig, wieweit hier die Gemeinschaft der Zöglinge eine wesentliche Kraftquelle der Erziehung sein kann.

Dazu müssen wir die tatsächlichen Gemeinschaftsbildungen unter abnormen Kindern kennen. Hier fehlt es bis auf wenige Arbeiten noch an allen systematischen Feststellungen. Aus zum Teil praktischen Erwägungen wurde jetzt von uns eine Untersuchung der Gruppen eines größeren Heilerziehungsheimes (Trüpers Erziehungsheime, Jena-Sophienhöhe) begonnen. Die Gruppen bestehen jeweils aus 5—10 Kindern einer Entwicklungsstufe. Es ergeben sich zahlreiche Gemeinsamkeiten, die nach Beobachtungen an einigen anderen Stellen über das genannte Heim hinaus Geltung zu haben scheinen:

1. Schon nicht unwichtig ist die Feststellung, daß in den Gruppenbildungen der nach Herkunft, Milieu und psychischer Struktur so verschiedenen Abnormen sich doch eine ganze Reihe gemeinsamer Merkmale zeigen: Bei allen individuellen Verschiedenheiten der Einzelnen unterscheiden sich die aus ihnen zusammengesetzten Gruppen bedeutend weniger; sie weichen alle in gleicher Richtung von den der Kinderpsychologie bekannten Gemeinschaftsformen Normaler ab. Erst in zweiter Linie sind Form und Anlaß der Gruppenbildung oder die Eingliederung der Gruppe in ein größeres Ganzes bedeutungsvoll.

2. Wichtig ist dagegen der Unterschied der Altersstufen. Der sozialen Entwicklung des Kindes entsprechend finden sich auch bei abnormen Kindern und Jugendlichen bestimmte Stufen der Gemeinschaftsbildung. Über das Kleinkindalter konnten keine ausreichenden Beobachtungen angestellt werden; aus verschiedenen Gründen werden sich hier allgemeingültige besondere Feststellungen über Abnorme schwer machen lassen. Dagegen sind deutlich die Gemeinschaftsformen des Schulkindalters von denen des Pubertätsalters und seiner Vorstufen zu unterscheiden. Der Wandel ist einerseits in der allgemeinen Verschiedenheit der beiden Entwicklungsstufen begründet, besonders aber wohl in dem Selbständigkeitsstreben der Jugendlichen, der Lösung von der kindlichen „Elternbindung" (Freud.).

3. Ähnlich wie in der normalen Frühkindheit ist das Gemeinschaftsleben des abnormen Kindes bis zur Pubertät locker und kurzfristig, abhängig von wechselnden äußeren Situationen der Augenblicke und zufälligen Stimmungseinflüssen unterlegen; alle spontanen Beziehungen sind an sehr kleine Anzahlen gebunden: sie gehen selten über 2, höchstens 3 Teilnehmer hinaus. Feste, dauernde Bindungen unter den Kindern fehlen; in gewisser Wechselwirkung damit hat der erwachsene Erzieher als verbindendes, schlichtendes und führendes Glied der Gruppe entscheidende Bedeutung. Ohne ihn ist die Gruppe (oder Klasse) abnormer Kinder nur „Masse" in primitivster Haltung; andererseits kann in diesem Alter der Erzieher leicht als Führer von Augenblick zu Augenblick und darüber hinaus ein befriedigendes Zusammenleben aktiv bewirken.

4. Später differenziert sich das Gemeinschaftsleben gründlich. Obwohl die Einstellung der einzelnen abnormen Kinder zu sehr verschie-

denen Zeiten in das Stadium der Vorpubertät und Pubertät tritt, zeigen die Gruppen doch einheitliche Züge des betreffenden Alters. Formen und Inhalte des Gemeinschaftslebens werden reicher, umfassender und dauerhafter; deutlicher divergierende Einstellungen und Bedürfnisse entwickeln verschiedene soziale Formen. Vor allem löst sich das Gemeinschaftsleben aus der Führung durch Erwachsene; es wird selbständig, Rangordnungen und Führertum werden deutlicher festgelegt und prägen sich scharf aus. Doch gelingt es abnormen Kindern nur selten, eine Gemeinschaftsordnung mit selbständigem Ethos aufzubauen; die Mängel der Einzelnen wirken sich aus in der Form und Stärke ihres Miteinander, wie im Folgenden skizziert werden soll.

5. Führerstellungen nehmen die Kinder mit dem stärksten sozialen Ehrgeiz und Willen ein, der sich hier regelmäßiger als bei normalen Jugendlichen durch körperliche Rücksichtslosigkeit und durch Geschicklichkeit und imponierende Kühnheit des Auftretens durchsetzt. Der große Teil der Geführten hingegen ist passiv, wünscht durchaus geführt zu werden, weil ihm so Initiative und Verantwortung abgenommen wird. Der Führer wird wegen seines Mutes bewundert, der Geführte empfindet sich als durchaus minderwertig und rührt sich nicht, solange nicht die Rivalität mehrerer Führer ihm eine Wahl erlaubt oder aufnötigt. Auch dann fehlt oft die Energie zum Anschluß an „Parteien"; vielmehr bleibt es bei einem meist heimlich geführten Ränkekrieg der Rivalen, der den Zusammenhalt der Gruppe völlig zerstören kann, da er in seinen Einzelheiten und seinen Motiven auch dem geübten Heilerzieher manchmal lange verborgen bleibt. Das Verhältnis von Führer und Masse ist oft ein autoritatives, ja tyrannisches, wogegen der Führer nur selten weitgehende Pflichten der Gruppe gegenüber auf sich nimmt.

6. Häufiger, freilich meist ungefährlicher, sind Konflikte, die scheinbar grundlos in jeder Gruppe ausbrechen. Einmal gibt es häufig Störenfriede, die absichtlich das Tun der andern zu hindern und zu zerstören suchen. Daneben gibt es aber in meist noch größerer Zahl reizbare oder uneinsichtige Kinder, die selbst ein Element der Störung und Unruhe darstellen oder doch auf jede Berührung hin zu Kurzschlußreaktionen blinder Abwehr geneigt sind, weil sie die Situation nicht übersehen. Dem Erzieher ist es leicht möglich, die Nichtigkeit des Streitgrundes begreiflich zu machen oder eine Organisation einzurichten, die möglichst viele Konfliktstoffe ausschaltet. — Bezeichnend ist, daß auf diesem Boden keine Feindschaften erwachsen (obwohl sie auch unter der normalen Jugend erst im Verlauf der Pubertät sich zu entwickeln scheinen). Es fehlt an der Kraft und Ausdauer zum Ertragen so starker Dauerspannungen; daher kommt es leicht zu Kompromissen oder Unterwerfung des einen Teils.

7. Aus analogen Gründen kommt es höchst selten zu wirklichen Freundschaften. Wohl gibt es ein Miteinander, Interessengemeinschaften (Sport, Technik, Sammeln, gemeinsame Streiche), ebenso gibt es Sympathien und Antipathien, aber das dauernde Treueverhältnis der Freundschaft erfordert tiefere und festere Charaktere, als wir sie bei

unseren Kindern erwarten dürfen. Tief greifen nur stark erotisch gefärbte Bindungen; doch ihnen fehlt in der Regel — im Gegensatz zu vielen andern stark erotischen Jünglingsfreundschaften — der Mindestgrad von „Sublimierung", der sie im sozialen Verbande erst wertvoll oder wenigstens erträglich macht. Selbst von diesen Beziehungen führt nur ein kleiner Teil zur dauernden, wechselseitigen Freundschaft; einseitige oder wechselnde Bindungen sind häufiger. Immerhin tragen alle (nicht sehr zahlreichen) wirklich beobachteten Freundschaften wenigstens von einer Seite her ausgesprochen erotisches Gepräge.

8. Ein Teil der abnormen Kinder — relativ weit stärker als bei Normalen — lebt einsam innerhalb der Gruppe: die Eigenbrödler und Außenseiter, die Passiven, die Gehemmten, schließlich die Verachteten und Ausgestoßenen. Ein Teil von ihnen läßt sich nur schwer, ein anderer nur auf dem Weg über die Bindung an altersverschiedene Personen (den Erzieher) der Gemeinschaft zuführen. Zusammen bilden sie ein schweres Bleigewicht für die Entwicklung gemeinsamer Züge.

9. Bei aller Armut an festen Einzelbindungen erschöpft sich doch das Gemeinschaftsleben Abnormer fast ganz in Beziehungen zu wenigen. Die Einheit der Gruppe wird durch diese meist mehr bedroht als gefördert. Sie ist fast stets das Ergebnis äußerer Faktoren: der Hausordnung, des Tageslaufs, des Erziehers.

10. Eine „direkte" Erziehung zum Gemeinschaftsbewußtsein, zur Verantwortlichkeit für das Ganze findet deshalb bei Abnormen meist nur schwache Resonanz. Der Erzieher steht Einzelnen gegenüber, aus denen er eine Gemeinschaft erst entwickeln möchte. Nur durch ein Vertrauensverhältnis zu diesen Einzelnen kann es ihm gelingen, die gemeinsame Beziehung auf seine Person und auf die von ihm vermittelten gemeinsamen sachlichen Werte zur Grundlage tieferer Gemeinsamkeit zu machen. Daß er dabei mehr als irgendein anderer Pädagog dieses Ziel bewußt durch Haltung und einzelne Maßnahmen herbeizuführen suchen muß, daß er weniges ruhig „wachsen lassen" und der Entwicklung anvertrauen darf, darin liegt der Verzicht, aber auch die große Verantwortung des Heilerziehers.

Fehlerforschung.

Von **A. Kießling**-Frankfurt (Main).

Über der Fehlerforschung ruht ein seltsames Schicksal. Von ihr gilt in verstärktem Maße, was Ebbinghaus von der wissenschaftlichen Psychologie gesagt hat: sie hat eine lange Vergangenheit, aber nur eine kurze Geschichte. Fehler werden gemacht, solange es Menschen gibt, und die Beschäftigung mit dem Phänomen des Fehlers reicht zurück bis in die Anfänge menschlichen Denkens. Die antike Logik und die antike Rhetorik haben sich bereits mit dem Problem des Fehlers abgegeben, aber ihr Ringen war einseitig und unfruchtbar, denn einmal war die notwendige Trennung von Falschem und Fehlerhaftem noch nicht erfolgt, und zweitens war es lediglich die logisch-formale Seite, welche das Altertum in Angriff nahm. Von einer materialen Behandlung des Fehlerproblemes war nicht die Rede, konnte auch bei dem damaligen Stande der wissenschaftlichen Forschung nicht die Rede sein. Immerhin verdanken wir dem antiken Denken durch

die Verquickung des Fehlers mit dem Falschen die erste, aber noch unzulängliche Einreihung des Fehlers in die Welt der Werte.

So blieb die Lage bis gegen Ende des 19. Jahrhunderts. Zwar hatte kein geringerer als Goethe schon 1820 in der „Zeitschrift für Kunst und Altertum" einen Aufsatz veröffentlicht über „Hör-, Schreib- und Druckfehler" und Rudolf Meringer und Karl Mayer 1895 eine Schrift über „Versprechen und Verlesen"; aber beide Abhandlungen sind heute nur noch historisch wertvoll. Auch über das, was Max Offner auf dem 3. Internationalen Psychologischen Kongreß 1896 über die „Entstehung der Schreibfehler" ausführte und was Wilhelm Wundt in dem ersten Teile seiner „Völkerpsychologie" über die Entstehung und Einteilung der Fehler bringt, ist die Forschung heute hinausgewachsen. Wertvoller sind dagegen die Untersuchungen über die „Psychologie der Schreibfehler", welche Jakob Stoll noch kurz vor dem Weltkriege in Marbes „Fortschritten" veröffentlichte. Inzwischen war nämlich die entscheidende Wendung gekommen. Die Fortschritte der experimentellen Psychologie hatten um die Jahrhundertwende die Voraussetzungen geschaffen, auf denen eine wissenschaftlich tragfähige Fehlerkunde sich entwickeln konnte.

Die Gedächtnistätigkeit und der Vorstellungsverlauf waren von G. E. Müller in Göttingen gemeinsam mit F. Schumann und später mit Pilzecker in langjährigen Untersuchungen erhellt worden; Ach, Ranschburg u. a. hatten sich um die Erforschung weiterer seelischer Vorgänge verdient gemacht, die als psychologische Voraussetzungen für das Verständnis des Fehlerphänomens von Wichtigkeit sind. Auch die Erscheinung der Suggestion war inzwischen in ihrer Bedeutung für den Fehler durch den französischen Forscher Binet, durch W. Stern in Hamburg und Otto Lipmann in Berlin gefördert worden. In diesem Zusammenhang muß auch der psychoanalytischen Forschung Freuds in Wien Erwähnung geschehen, der durch seine Verdrängungslehre einen wichtigen Baustein zu den Grundlagen der Fehlerforschung geliefert hat. Freuds Bestreben, auf Grund seiner psychoanalytischen Anschauungen eine Gesamttheorie des Fehlerphänomens zu entwickeln, ist der erste bedeutende Versuch einer wissenschaftlichen Begründung der Fehlerkunde, muß aber heute als gescheitert angesehen werden.

Der eigentliche Begründer der Fehlerkunde ist dagegen erst Hermann Weimer geworden. Was ihn besonders dazu befähigte, war einmal seine berufliche Stellung als praktischer Schulmann und seine vielseitigen theoretisch-pädagogischen Forschungen, zum andern eine eingehende Kenntnis der modernen Psychologie. Auf Grund langjähriger Untersuchungen und Forschungen sind seine beiden Werke „Psychologie der Fehler" und „Fehlerbehandlung und Fehlerbewertung" (1925/26) entstanden, nachdem er schon 1921 auf der „Pädagogischen Woche" in Wiesbaden der Öffentlichkeit die Ergebnisse seiner Forschungen bekanntgegeben hatte.

Da in der Terminologie eine starke Verwilderung bestand, sah es Weimer als seine erste Aufgabe an, den Begriff des Fehlers festzulegen und ihn von anderen verwandten Begriffen abzugrenzen. Der „Fehler" ist neben der Fälschung, der Täuschung und dem Irrtum dem Begriff des Falschen untergeordnet. Weimer versteht unter „Fehler" ein Handlung, die gegen den Willen ihres Urhebers vom Richtigen abweicht, und deren Unrichtigkeit bedingt ist durch ein Versagen der drei Hauptfunktionen unseres Leistungslebens: der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses und des Denkens. Am häufigsten — selbst in der wissenschaftlichen Literatur — werden Irrtum und Fehler verwechselt. Beide unterscheiden sich dadurch, daß der Irrtum auf der Unkenntnis gewisser Tatsachen beruht, die für die richtige Erkenntnis von wesentlicher Bedeutung sind, während der Fehler aus dem Versagen der drei wichtigsten Leistungsfunktionen: Aufmerksamkeit, Gedächtnis und Denken resultiert. Erst dieses Versagen gibt die Voraussetzung für den Fehler. Der weitere Verlauf des Fehlervorganges ist durchaus normal. Der Gang der Vorstellungen spielt sich in derselben Weise ab wie auch bei richtigen Leistungen, nur ohne die Aufsicht einer oder mehrerer der drei genannten Hauptfunktionen.

Eine Klassifikation der Fehler war schon lange und oft unternommen worden. So spricht man von Rechenfehlern, von Schreibfehlern, von Grammatikfehlern usw. Während nun die früheren Versuche lediglich die äußere Erscheinung berücksichtigten und so nur Fehlerformen feststellten, beobachtete Weimer die

zugrunde liegenden seelischen Vorgänge und drang so zu einer wissenschaftlich tragfähigen Einteilung der Fehlerarten vor. Fünf Hauptarten von Fehlern werden unterschieden:

1. Die Geläufigkeitsfehler. Es ist eine bekannte Tatsache, daß jeder seelische Vorgang eine Disposition hinterläßt, die seine Wiederholung erleichtert. Die meistwiederholte Vorstellung tritt am leichtesten wieder ins Bewußtsein. So kommt es, daß das Falsche nur darum rascher und leichter im Bewußtsein erscheint, weil es den Vorzug der häufigen Wiederholung, also des Gewohnheitsmäßigen besitzt. Auf diese Weise entstehen eine ganze Menge sogenannter Lese- und Schreibfehler. Es sind Geläufigkeitsfehler, die vielleicht am häufigsten von allen Fehlern vorkommen. In dem Häufigkeitswörterbuch von Kaeding, das ursprünglich zu stenographischen Zwecken zusammengestellt wurde, hat man ein bequemes Hilfsmittel[1]), um festzustellen, daß das falsche Wort, welches auftaucht, in den meisten Fällen auch das sprachhäufigere ist; es sei denn, daß die objektive Häufigkeit durch die individuell-subjektive aufgehoben wird. Beispiele für Geläufigkeitsfehler führt schon Goethe an (z. B. beritten für Pyriten; schon hundert für John Hunter).

2. Perseverative Fehler. G. E. Müller und Pilzecker hatten im Jahre 1900 nachgewiesen, daß jede Vorstellung nach ihrem Auftreten im Bewußtsein eine Neigung besitzt, wieder ins Bewußtsein zu steigen. Diese Perseverationstendenz wurde von beiden Forschern neben die Assoziation als gleichberechtigter Faktor für den Vorstellungsverlauf gesetzt. Wenn auch Wundt, Ebbinghaus, Th. Ziehen u. a. dies letztere nicht anerkennen, so kann über das tatsächliche Vorhandensein der Perseverationstendenzen kein Zweifel sein. Es ist eine bekannte Erscheinung, daß man Melodien nicht loswerden kann, daß sie bei allen möglichen und unmöglichen Gelegenheiten immer wieder auftauchen. Je eindringlicher uns ein Erlebnis beschäftigt hat und je jünger es ist, um so stärker ist seine perseverierende Kraft. Sie macht sich besonders dann geltend, wenn das Bewußtsein nicht allzusehr mit anderen Dingen beschäftigt ist. Kinder unterliegen dem Einflusse der Perseveration öfter als Erwachsene, und unter ihnen wieder die jüngeren häufiger als die älteren, die schwachbegabten mehr als die geistig stärkeren.

Weimer teilt die perseverativen Fehler ein in Nachwirkungs-, Vorwirkungs- und Einstellungsfehler. Der perseverative Charakter der Nachwirkungsfehler ist sofort erkenntlich (z. B. Buchwuche statt Buchwoche; Zuhöhrer statt Zuhörer). Dagegen erscheint es zunächst merkwürdig, Vorwirkungsfehler als perseverierende Fehler anzusprechen. Und doch ist es so. Die Gedanken eilen nämlich dem sprachlichen Ausdruck voraus. Infolgedessen ist eine Artikulationsbewegung im Gehirn schon vorbereitet, ehe sie „an der Reihe" ist, ausgesprochen oder geschrieben zu werden. Wenn nun die Gedanken schon im Bewußtsein sind, noch ehe sie zu sprachlichem Ausdruck kommen, dann ist das folgende Sprechen oder Schreiben nichts anderes als eine Perseverationswirkung des bereits Gedachten (z. B. Krotopoll statt Protokoll; Britzstrahl statt Blitzstrahl). Schon Wundt weist in seiner Völkerpsychologie auf diese Tatsache hin und betont, daß die Vorwirkungen viel zahlreicher sind als die Nachwirkungen. Weimer fand bei seinen Registrierungen doppelt so viele der ersten Art gegenüber denen der zweiten Art. — Von besonderer Wichtigkeit ist eine dritte Sondergruppe der perseverierenden Fehler: die der Einstellungsfehler. Bereits 1889 haben G. E. Müller und Schumann auf den Begriff der motorischen Einstellung hingewiesen. Sie ließen schwere und dann leichte Gewichte heben; dabei zeigte sich, daß die durch das Heben der schweren Gewichte vorhandene Einstellung eine falsche Gewichtbeurteilung beim Heben der leichteren Gewichte hervorrief. 1895 hat dann v. Kries von einer anderen Seite die Fälschung der Einstellung beleuchtet. Weimer betont vor allem das perseverative Element der Einstellung, d. h. die einmal eingeschlagene Richtung unseres Vorstellungsverlaufes bei der Einstellung, welche eine große Beharrungskraft besitzt und nur schwer geändert werden kann. Diese perseverierende Tendenz der Einstellung zeigt sich z. B. bei dem häufigen

[1]) Für Schulversuche wenig geeignet; Sprachschatz der Kinder! (Bemerkung des Herausgebers.)

Falschkonjugieren: von nous faisons, vous faisez statt faites, oder wenn in einer englischen Stunde der deutsche Satz „was er getan hat" ins Französische übersetzt werden soll (ce qu'il a done statt fait).

3. Ähnlichkeitsfehler. Zu dieser Gruppe gehören solche Fehler, bei deren Eintreten die Ähnlichkeit eine ausschlaggebende Rolle spielt und bei denen sich eine andere Entstehungsursache nicht nachweisen läßt. Hierher zählen zunächst einmal die allgemeinen Ähnlichkeitsfehler, bei denen Klang- oder Gestaltassoziation zugrunde liegt. Häufig werden gestaltähnliche Buchstaben falsch gelesen (z. B. c und e); ähnliche Laute oder ähnlich klingende Worte falsch verstanden (z. B. zwei und drei). Auch die Wahlfehler gehören hierher. Es sind Ähnlichkeitsfehler, die sich aus der Wahl zwischen zwei oder mehreren einander ähnlichen und irgendwie zueinander in Beziehung stehenden Vorstellungen ergeben, z. B. die bekannte Verwechslung von konvex und konkav. Als dritte Sondergruppe sind diejenigen Ähnlichkeitsfehler zu nennen, welche auf Grund der Ranschburgischen Hemmung entstehen. Die Tatsache, daß zwei ähnliche oder gleiche Reize psychisch schwer aufgefaßt werden und sich leicht gegenseitig stören, hatte Ranschburg zu seinem wichtigen Gesetz geführt, das jetzt durch die Fehlerforschung eine weitere Begründung und bedeutsame Erweiterung erfährt. Man braucht nur an das bekannte Kinderbeispiel zu denken: „Fischers Fritz ißt frische Fische".

4. Mischfehler. Bei diesen Fehlern läßt sich keine andere Ursache der Vermischung nachweisen als das Zusammentreffen von Vorstellungen im Bewußtsein, die durch Ähnlichkeit, Bedeutungsverwandtschaft oder ein häufigeres Nebeneinander in gegenseitiger Beziehung stehen (z. B. untertaufen aus untertauchen und taufen).

5. Gefühls- und willensbedingte Fehler. Eine große Rolle spielen unter diesen Fehlern einmal die suggerierten Fehler, die bei der suggestiblen Eigenart des Kindes von besonderer Bedeutung sind, sodann die Fehler infolge der Freudschen Verdrängung. 1895 waren Breuer und Freud mit ihrer neuen Neurosenlehre an die Öffentlichkeit getreten. Sie behaupteten, daß die Erscheinung der Hysterie auf eine unvollkommene Verdrängung unangenehmer Vorstellungen zurückzuführen sei, die sich in den hysterischen Erscheinungen Ausdruck verschafften. Freud baute dann diese Lehre weiter aus und wandte sie auch auf den Traum und den Fehler an. Er glaubt überall ein Unlustmotiv feststellen zu können, das sich nicht normalerweise erledigte, sondern verdrängt wurde und sich dann durch hysterische Erscheinungen, im Traumleben oder durch Fehlleistungen mannigfacher Art rächt. Solche Unlustmotive sind: selbstsüchtige, eifersüchtige, feindselige, unsoziale Gefühle und Wünsche, ganz besonders aber sexuelle Triebe und Neigungen bisweilen ganz krasser Art.

Es ist natürlich, daß im Verlauf der Untersuchungen über Wesen und Arten der Fehler auch die genetische Betrachtungsweise des Fehlers sich aufdrängte. Es entstand die Frage: Wie entstehen letzten Endes die Fehler? Wenn es feststeht, daß alle Fehler auf das Versagen einer oder mehrerer der drei Leistungsfunktionen: Aufmerksamkeit, Gedächtnis und Denken zurückzuführen sind, so ließ sich die Frage auch folgendermaßen formulieren: Woraus erklärt sich das Versagen der drei Leistungsfunktionen? Dieser Frage kam der von Weimer geschaffene Begriff der Fehlsamkeit entgegen, der, als Ergebnis langjähriger Beobachtung entstanden, nicht nur von grundlegender Bedeutung ist, um die Entstehung der Fehler zu verstehen, sondern auch eine Brücke abgibt zur Freudschen Verdrängungslehre, der bisher die Verbindung mit der herrschenden psychologischen Auffassung fehlte. Fehlbar, d. h. zum Fehlen befähigt, sind alle Menschen, und zwar jederzeit; fehlsam dagegen, d. h. zu Entgleisungen geneigt, sind sie nur unter gewissen Bedingungen. Diese Bedingungen können von außen kommen; sie können aber auch in uns selbst liegen. Wenn z. B. an der Wandtafel die erforderliche Beleuchtung zum Lesen fehlt oder die Tafelfläche spiegelt, so wird die Wahrnehmung erschwert und die Bereitschaft zum Fehlermachen gesteigert. Dieselbe fehlersteigernde Wirkung tritt aber auch als Folge von Ermüdung ein. Im ersten Falle haben wir es mit einer äußeren (objektiven), im zweiten Falle mit einer inneren (subjektiven) Bedingung der Fehlsamkeit zu tun. Das Heer dieser Bedingungen ist außerordentlich groß und mannigfaltig, wie die

erste zusammenhängende Darstellung zeigt, welche der Verfasser dieser Zeilen in seiner Schrift „Die Bedingungen der Fehlsamkeit" gegeben hat.

Damit war die theoretische Grundlegung einer Fehlerkunde erfolgt. Für den praktischen Pädagogen erhob sich nun die Frage der Anwendung im unterrichtlichen Betriebe des Alltages. Diese Frage erscheint doppelt verständlich, wenn man bedenkt, daß die ganze pädagogische Literatur kein einziges Werk aufzuweisen hat, das den Titel „Fehlerbekämpfung" trägt oder auch nur seinem Inhalte nach diesem Titel entspräche. Schneller als erwartet kam Weimers Buch „Fehlerbehandlung und Fehlerbewertung" diesem Wunsche entgegen. Die Richtlinien für die Behandlung des Fehlers ergeben sich folgerichtig aus Weimers Anschauungen vom Wesen des Fehlers und seiner Entstehung. Sieht man im Fehler eine Handlung, deren Unrichtigkeit bedingt ist durch ein Versagen psychischer Funktionen, so muß die Behandlung darin bestehen, daß die psychischen Funktionen, welche versagt haben, nun in richtiger Weise in Tätigkeit gesetzt werden. Damit ist die Grundregel aller Fehlerbehandlung gegeben. Bezüglich der Fehlerbewertung ist kein Zweifel, daß die alte Schule das Schwergewicht zu sehr auf das Fehlerhafte der Leistung legte. Weimers Warnung vor der Fehlerüberschätzung und sein nachdrücklicher Hinweis auf die positiven Werte einer Arbeit gegenüber der negativen Fehlerseite geben allein die Voraussetzung und Möglichkeit einer gerechten Gesamtbeurteilung der Leistungen.

Damit ist die praktische Seite aber noch nicht erschöpft. Wie in der Gesundheitslehre nicht nur von Heilen, sondern auch von Vorbeugen die Rede ist und das Vorbeugen uns nicht minder wichtig wie das Heilen erscheint, so kennt auch die Fehlerkunde nicht nur eine Behandlung gemachter Fehler, sie hat sich auch mit der Frage zu beschäftigen: Ist es möglich und wünschenswert, und wie ist es möglich, das Entstehen von Fehlern zu verhindern? Die Lehre von der Fehlerverhütung und Fehlervermeidung steht noch aus. Sie würde den schwierigsten Teil der Fehlerkunde bilden, wie jeder Fachmann weiß, denn in ihr mündet letzten Endes die ganze Didaktik und Methodik unterrichtlicher Tätigkeit aus. Und auf der anderen Seite steht sie im Zusammenhang mit der seelischen Beschaffenheit des Kindes und Jugendlichen in genereller und differentieller Hinsicht. Hier eröffnet sich noch ein weiteres Forschungsgebiet der Fehlerkunde: der Fehler als diagnostisches Hilfsmittel zur Beurteilung und Charakterisierung der normalen und abnormen Schülerpersönlichkeit.

Damit stehen wir vor einer weiteren wichtigen Aufgabe der Fehlerkunde, die an dieser Stelle besonders hervorgehoben werden muß. Es handelt sich um die grundlegende Bedeutung der Fehlerkunde für die Heilpädagogik. Sie bedarf keiner weiteren Begründung, da die Erscheinung des Fehlers in der Heilpädagogik eine wesentliche Rolle spielt. Andererseits vermag der Fehlerkundler aber auch eine Fülle wertvollen Erkenntnismateriales aus den heilpädagogischen Forschungen zu gewinnen, wertvolle Ansätze liegen schon jetzt genug vor. Als letztes Ziel wäre aber eine Verbindung beider zu erstreben in einer neuen Disziplin: einer heilpädagogischen Fehlerkunde.

Hinleitung schwachsinniger Kinder zum intentionalen Akt durch unterrichtliche Mittel.

Von **H. Schmidt**-Magdeburg.

Die Erkenntnis von der Bedeutung der kindlichen Selbsttätigkeit für den Bildungsvorgang ist erst dann voll gesichert, wenn der Begriff dieser Selbsttätigkeit im Bereiche der Unterrichtsarbeit einer genauen Nachprüfung standhält. Nur solches Tun der kindlichen Persönlichkeit fällt unter den Begriff der wahrhaft bildenden Selbsttätigkeit, welches in seinem Gesamtvollzug ausgerichtet ist auf einheitliche Sinngehalte,

so daß mit Hilfe des zu einer Ganzheit zusammengebetteten Tuns der gegenständliche Sinn vom Kinde spontan erhascht und ergriffen wird. Der große Irrtum, daß der Lehrer dem Schüler etwas „klar machen" könne, erfährt seine Berichtigung, wenn wir feststellen, daß jede geistige Klärung ureigenste Leistung des Schülers ist, daß der Lehrer nichts weiter vermag als dem Erkenntnisakt günstige Bedingungen zu setzen. Die Hinwendung und Hinleitung des Kindes zum gegenständlichen Denken gehört zum Bildungsproblem. Ob dieses Problem in dieser Hinsicht zur Lösung kommt, hängt davon ab, ob das Kind durch reine Selbsttätigkeit auf dem vom Lehrer bereiteten Wege zum intentionalen Akte gelangt.

Soweit befindet sich die Bildungsfrage sowohl in Hinsicht auf das geistig intakte als auch auf das geistig schwache Kind unter den gleichen Bedingungen. Erlebnisgelegenheiten und Unterrichtsbedingungen, die dem geistig schwachen Kinde eine Hinwendung und Hinleitung zum intentionalen Akt vermitteln, erschließen ihm die Möglichkeit geistiger Betätigung und geistigen Wachstums. Es ist deshalb eine Wesensfrage für die Unterrichtsarbeit an geistig schwachen Kindern, unter welchen Bedingungen eine solche Zuwendung und Hinleitung zu ermöglichen ist.

Eine immer wiederkehrende Erfahrung zeigt, daß geistig schwache Kinder an den Dingen und Vorgängen ihrer Umwelt vorbeigehen und vorbeisehen, ohne sich von ihnen einspannen zu lassen zur geistigen Erfassung und Durchdringung dieser Gegenstände, daß sie zum andern gern bereit sind, sich von einer ihnen gemäßen Gemeinschaft mitnehmen zu lassen zur gemeinsamen geistigen Einstellung, wenn diese Gemeinschaft einen geschickten Führer hat, der den Dingen und Vorgängen der Umwelt im rechten Augenblick eine kindertümlich interessante Seite abzugewinnen weiß. So kann z. B. die in einer Situation aufzufindende einfache kindliche Komik dafür besonders wertvolle Dienste leisten. Witzbolde von eigenartiger Prägung gibt es fast in jeder Hilfsschulklasse. Wenn sie auch oft für den Gang der Unterhaltung schädlich werden können, so können sie doch zuweilen Hilfsdienste leisten. Sie vermögen hier und da Winke zu geben, wann, wo und wie eine gelegenheitsunterrichtliche Auswertung zweckmäßige Erlebnisbetonung erhalten kann.

Sobald die Hilfsschülergemeinschaft von einem gelegentlichen Erlebnis stark gebunden ist, sind die Bedingungen zur Hinwendung nach intentionalen Akten günstig. Die Neigung des geistig schwachen Kindes zum Abirren vom Gegenstande kann nicht mit Gewalt beseitigt werden, sie ist nun einmal eine Tatsache. Deshalb ist in der Hilfsschule weit öfter als in der Normalschule beim Auftreten einer kindertümlich interessanten Situation der gelegenheitsunterrichtlichen Auswertung Raum zu geben. Ein Hagelschauer, eine eigenartige Sonnenbelichtung oder ein kleiner Unglücksfall können zu einem wertvollen Anstoß für interessierende Unterhaltungen werden.

Umwelterfassung und -durchdringung geben das Material für den Aufbau der kindlichen Geisteswelt, aber noch nicht die geistige Ordnung und die begriffliche Klarheit und Einheit. Auch das geistig schwache Kind braucht Intentionen, die zu einer geordneten Zusammenschau hin-

führen. Sobald derartige rein begriffliche Gehalte in Frage stehen, ist der Hilfsschullehrer gezwungen sich nach unterrichtlichen Hilfsmitteln umzusehen. Das abstrakte Wort allein reicht als Sinnbild nicht aus. Das geistig schwache Kind braucht ein besonders plastisches Sinnbild mit greifbarer Gestalt, eine überhöhte Versinnbildlichung. Horrix und Gürtler sind Meister solcher überhöhter Versinnbildlichung. Die Plastik ihrer Sinnbilder und ihrer Versinnbildlichungen gewährt dem schwachen Kinde die Möglichkeit den Träger des begrifflichen Gehaltes zu beseelen, also eine Verpersönlichung vorzunehmen. Indem das Kind diese Verpersönlichung in lebendige Beziehung setzt zur eigenen Umwelt oder zu einer ideal gegebenen Situation, vollzieht es den gewünschten intentionalen Akt. Überhöhte Versinnbildlichung bereitet geistig schwachen Kindern den Weg zur Erfassung und Durchdringung rein begrifflicher Inhalte, so daß die geistige Welt des schwachen Kindes dem ordnenden Prinzip zugänglich gemacht wird.

Das so sich entwickelnde geistige Leben des schwachen Kindes verlangt nach Ausdrucksmöglichkeiten, nach objektivierender Gestaltung in der Umwelt. Dieses Verlangen ist jedoch beim geistig schwachen Kinde ungeordnet und wenig zielgeregelt. Deshalb braucht dieses Kind einen größeren Spielraum für seine Ausdrucksbetätigung. Wie der ungeübte Ballspieler zunächst am besten auf hindernisfreiem Spielplan seine Wurf- und Fangübungen ausführt, um nicht unerwünschte Zusammenstöße zu erleben, so braucht das geistig ungeübte Kind weit ausgemessenen Lebensraum ohne beengende Regeln, um bei seinem ungelenken Ausdruck nicht allzu oft zu stolpern. Deshalb braucht der Hilfsschüler sowohl auf dem Gebiete der Sprache und der musikalischen Betätigung als auch auf dem der manuellen und der gymnastischen Beschäftigung reichlichen Spielraum und möglichst freie Betätigungsbedingungen. Auf jedem Einzelgebiete ist der Gestaltwechsel des Ausdrucks der Sinneinheit des jeweiligen Sachgebietes anzupassen. Zu früh einsetzende systematische Regelung der Ausdrucksgestalt, wie sie z. B. bei der handwerklichen Ausbildung verlangt werden muß, kann für das schwachsinnige Kind eine Einengung der Ausdrucksbetätigung bedeuten und so zu einer Behinderung des intentionalen Denkens werden. Nicht der materielle Gegenstand, der vom Kinde hergestellt wird, sondern der Ausdrucksdrang und der Ausdruckswille sind das Bestimmende. Weil dieser Bestimmungskomplex jedoch noch ungeordnet und wenig zielgeregelt ist, braucht die Ausdrucksbetätigung Spielraum. Je freier sich der Gestaltungsdrang erproben kann, desto zahlreicher sind die Gelegenheiten zum intentionalen Wechsel im Sinne einer vielseitigen Gegenstandsdurchdringung und desto kindgemäßer, hilfsschulkindgemäßer vollzieht sich der Ausdruck. Je früher aber das schwache Kind eingespannt wird in eine zu strenge Vollzugsordnung des Ausdrucks, desto seltener findet es Gelegenheit, echte Ausdrucksvielgestalt in Einklang zu bringen mit dem ihm gemäßen gegenständlichen Denken.

Die technische Schulung kann deshalb nur ganz allmählich und ohne aufdringliche Planmäßigkeit der Erziehung des geistig schwachen Kindes zugeeignet werden. Nach längerer freier und echt kindgemäßer Aus-

drucksübung zeigt sich beim Kinde selbst das Bedürfnis nach einer planmäßigen technischen Unterweisung. Dann wird allerdings nicht zu zögern sein, das geistig schwache Kind auf geeignetem Wege den einheitlichen Sinngehalt von technischen Vorgängen erfassen und durchdringen zu lassen. Indem das Kind sich zielstrebig hinwendet, einen Handgriff, einen maschinellen Vorgang oder einen physikalischen Prozeß als Ganzheit aufzufassen und nach seiner Struktur einzusehen, werden Bedingungen zu setzen sein, die den intentionalen Akt erleichtern. Das wiederholte Vormachen und die wortreiche Erklärung sind dafür nicht geeignet. Es kommt darauf an das kindliche zielstrebige Interesse im rechten Augenblick hinzulenken auf einen technischen Vorgang mit entsprechend bemessener Tempoverzögerung. Der zweckmäßig abgewandelte Tempoablauf, wie er etwa bei sogenannten „Zeitlupenaufnahmen" zum Ausdruck kommt, kann den gewünschten intentionalen Akt erleichtern, wenn streng darauf geachtet wird, daß die Verzögerung nicht etwa zu einer Störung des einheitlichen Sinngehaltes führt. Jede geschickte Technikunterweisung hat sich von jeher dieser sinnwahrenden Tempoverzögerung bedient und es bedarf nur einer Abwandlung nach den individuellen Bedürfnissen des geistig schwachen Kindes und einer Anwendung auf allen möglichen Kleintechnikgebieten der Hilfsschule. Die „zeitlupenmäßige Technikunterweisung" ist eine wichtige Hinlenkungsform nach dem intentionalen Akt innerhalb des Hilfsschulunterrichts. Sie erhält jedoch erst ihr volles Recht, wenn vorher die freier gestaltete Ausdrucksübung genügend Spielraum erhalten hat.

Eine unter solchen Bedingungen gestellte kindliche Selbsttätigkeit geht aus von den zentralen Schichten der kindlichen Persönlichkeit. Sie befreit das schwache Kind von etwaigen Minderwertigkeitsgefühlen und ist deshalb geeignet, der so wichtigen Ermutigungserziehung zweckmäßige Dienste zu leisten.

Wie sich diese Hinleitung geistig schwacher Kinder nach dem intentionalen Akt im einzelnen gestalten kann, wird in meinem demnächst erscheinenden Buche „Heilerzieherische Bildungsarbeit der Hilfsschule"[1]) näher ausgeführt sein.

Epidemische Kinderlähmung.

Von **G. Bessau**-Leipzig.

Im Spätsommer und Herbst 1927 entstand in Leipzig eine Epidemie von spinaler Kinderlähmung mäßigen Umfanges. Es erkrankten in Leipzig: 128 Kleinkinder, 62 Schulkinder, 13 Erwachsene. Die Sterblichkeit der Kleinkinder betrug 8,6%, die der Schulkinder 13%, die der Erwachsenen 54%. Während die Morbidität mit steigendem Alter sinkt (die Erkrankungszahl der Schulkinder beträgt die Hälfte, die der Erwachsenen den 10. Teil der Kleinkindererkrankungen), steigt die Letalität der Erkrankten mit steigendem Alter in erschreckendem Grade.

---

[1]) Verlag Marhold, Halle.

In die Universitäts-Kinderklinik Leipzig wurden 149 Fälle aufgenommen, die nicht nur aus Leipzig sondern auch aus anderen Orten des Freistaates Sachsen stammten. Die Gesamtsterblichkeit betrug 10%, wobei zu berücksichtigen ist, daß eine Reihe von Kindern in sterbendem Zustande eingeliefert wurde.

Epidemiologie.

Es kann nach den vorliegenden Untersuchungen nicht bezweifelt werden, daß die Erkrankung in erster Linie, vielleicht ausnahmslos, von Mensch zu Mensch übertragen wird. Der Erkrankende oder Erkrankte kann aber unmöglich der wesentliche Überträger sein. Hiergegen spricht, daß Geschwistererkrankungen außerordentlich selten sind (in Leipzig 5 Fälle), ebenso daß Doppelerkrankungsfälle in der Schule geradezu die Ausnahme darstellen (in Leipzig 13 Fälle, wovon aber nur einmal die Doppelerkrankung innerhalb derselben Klasse sich abspielte; in diesem Falle lagen die beiden Erkrankungen einen Monat auseinander, so daß die direkte Übertragung hier zwar noch möglich, immerhin bereits nicht mehr wahrscheinlich war). Wir müssen zu dem Schluß kommen, daß andere Individuen als die erkrankten die Hauptüberträger darstellen. Die Infektion beim Menschen muß sich geradezu in zwei ganz verschiedenen Formen abspielen, einmal in Form der mehr oder minder typischen Erkrankung mit geringer Übertragungsfähigkeit (wahrscheinlich vorwiegend kleine Kinder), das andere Mal als Entwicklung des Keimträgertums ohne Erkrankung (wahrscheinlich vorwiegend ältere Kinder und Erwachsene). Vermutlich besitzen die Überträger ihre gefahrbringende Eigenschaft nur vorübergehend.

Bemerkenswert ist die jahreszeitliche Abhängigkeit der Kinderlähmungsepidemien. Die Kurve hat ihren Höhepunkt im Spätsommer und Herbst, um im Oktober und November abzusinken und meist bald den Nullpunkt zu erreichen. Die soziale Lage hat auf die Verteilung der Kinderlähmungsfälle keinen nachweisbaren Einfluß. Über die Disposition zur Erkrankung können wir, abgesehen von der Altersdisposition, nichts Sicheres aussagen. Weder sind jene Kinder bevorzugt, die besonders anfällig d. h. zu Katarrhen disponiert sind, noch jene, deren Nervensystem konstitutionell belastet ist.

Die Erkrankung selbst beginnt mit dem

Vorlähmungsstadium.

Das recht mannigfache, in vieler Hinsicht uncharakteristische Gesamtbild setzt sich zusammen aus Fieber, Pulsbeschleunigung, anfänglichem Erbrechen (in $^1/_3$ der Fälle), Katarrhen der oberen Luftwege, ev. des Magendarmkanals, psychischen Reizerscheinungen, Hirnhautreizerscheinungen, gelegentlichen Hautausschlägen. Zunächst macht also die Erkrankung den Eindruck einer „Grippe". Als schon charakteristischer treten hinzu: besondere Schmerzempfindlichkeit der Haut und vor allem des Bewegungsapparates bei passiven Bewegungen, starke Schweißausbrüche am Kopf und auch am Gesamtkörper (besonders verdächtig bei normaler Temperatur), seltener Spontanzuckungen, be-

sonders in jenen Gliedern, die späterhin Lähmungen aufweisen. In einer Reihe von Fällen beobachteten wir „prämonitorische Schwächezustände". Es handelte sich um Kinder, die plötzlich geschwächt erschienen, sich aber sehr schnell wieder erholten und dann nach einer Reihe von Tagen (ev. 14 Tagen) an typischer spinaler Kinderlähmung erkrankten.

Schon in dem Vorlähmungsstadium ist es durch Untersuchung der Gehirnrückenmarkflüssigkeit oft möglich die Wahrscheinlichkeitsdiagnose auf spinale Kinderlähmung zu stellen. Die Flüssigkeit ist klar, aber in vermehrter Menge vorhanden und steht dementsprechend unter Druck. Eiweiß pflegt leicht vermehrt zu sein, die Kolloidkurven sind meist ausgesprochen pathologisch, der Zuckergehalt ist relativ vermehrt, die Zellzahl angestiegen (80—90% Lymphocyten).

Der Blutbefund ist relativ uncharakteristisch, die Zahl der weißen Blutkörperchen beträgt durchschnittlich 10—15000, das beobachtete Minimum 6000, das beobachtete Maximum 26000. Die Blutkörperchensenkung ist relativ langsam, durchschnittlich $1^1/_2$ Stunden, beträgt aber bis zu 5 Stunden selbst bei hohem Fieber. Die spinale Kinderlähmung erzeugt nicht die Wassermannsche Reaktion.

Die Dauer des Vorlähmungsstadiums ist sehr wechselnd; es kann manchmal fast fehlen, so daß das Lähmungsstadium anscheinend unvermittelt einsetzt, es kann aber auch etwa 14 Tage lang andauern.

Das Lähmungsstadium

setzt ziemlich unvermittelt ein und erzeugt in den befallenen Gebieten schlaffe Lähmung. Schnell streben die Lähmungen dem Maximum zu. Besonders oft befallen werden die Beine, etwas weniger häufig die Arme und das Gesicht, Hals und Rücken. Auf alle Möglichkeiten und Einzelheiten an dieser Stelle einzugehen ist völlig unmöglich. Lebensgefährlich sind die Lähmungen des Schlundes, der Atmungsmuskulatur und die aufsteigenden Lähmungsformen nach dem sogenannten Landryschen Typ.

Sehr selten beobachteten wir Pyramidenbahnsymptome (spastische Lähmungserscheinungen), niemals Sensibilitätsstörungen.

Im weiteren Verlauf erwiesen sich als relativ günstig die Lähmungen von Gesicht, Hals und Rücken. Durchschnittlich am ungünstigsten pflegen sich die Lähmungen des Musculus deltoideus, des Quadriceps, der Tibiales und des Opponens zu verhalten. In den oberen Extremitäten pflegt die Heilung von den distalen nach den proximalen Abschnitten fortzuschreiten, doch kommen Ausnahmen vor, wie sich überhaupt kein Gesetz aufstellen läßt, weder für den Fortgang der Heilung noch für den zu erreichenden Ausheilungsgrad. (Alle Merkmale hierfür, Schmerzempfindlichkeit der gelähmten Muskulatur, elektrische Erregbarkeit usw., sind unzuverlässig.) Werden die gelähmten Glieder nicht richtig versorgt, so werden sie kalt und cyanotisch. Später können sich in ihnen Wachstumsstörungen entwickeln. Der Grad der entstehenden Muskelatrophie ist weitgehend von der Art der Behandlung abhängig.

Als Komplikationen beobachteten wir dreimal Lungenentzündung, einmal Blasenentzündung, einmal Decubitus, mit dem das Kind bereits eingeliefert wurde.

Wenn die gelähmten Glieder nicht von vornherein nach den Regeln der Kunst gelagert werden, so können mehr oder minder hochgradige Kontrakturen eintreten. Diese Kontrakturen, die ausnahmslos verhütbar sind, bedingen in höherem Grade Krüppeltum als die ursprünglichen Lähmungen und hemmen auch die Besserung der Lähmungen in schwerstem Grade.

Prophylaxe.

Eine eigentliche Prophylaxe gibt es bisher nicht. Eine brauchbare Schutzimpfungsmethode ist noch nicht gefunden. Die Erkrankten wird man isolieren, ohne sich davon wesentliche prophylaktische Vorteile versprechen zu können, weil nicht der Erkrankte, sondern anscheinend gesunde Zwischenträger die hauptsächlichen Verbreiter sind. In der Kinderklinik ist kein einziger Fall von Übertragung, weder auf andere Kinder noch auf Erwachsene, beobachtet worden. Bei ansteigender Epidemiekurve wird sich die Schließung der Schulen empfehlen. Leider läßt sich im modernen Verkehrsleben, in Großstädten usw. die Menschenanhäufung nicht vermeiden. Jede Menschenanhäufung kann aber zunächst neue Zwischenträger erzeugen und durch diese können wieder neue Erkrankungsfälle entstehen. Das fluchtartige Verlassen befallener Gegenden führt natürlich zur Gefährdung weiterer Kreise. Die besten Schutzmittel dürften sein: viel ausgiebiger Aufenthalt in frischer Luft, Vermeidung aller Schädigungen, insbesondere auch aller Eingriffe an den Schleimhäuten von Mund, Nase und Rachen. Impftermine müssen abgesagt werden, schon zur Vermeidung von Massenansammlungen kleiner Kinder.

Die Behandlung

muß in möglichst frühem Stadium einsetzen. Die Lumbalpunktion ist nicht nur aus diagnostischen sondern auch aus therapeutischen Gründen zur Beseitigung des gesteigerten Hirndruckes angezeigt. Mit Serumbehandlung haben wir keine günstigen Resultate erzielen können, weder mit dem von Rekonvaleszenten gewonnenen Serum noch mit dem französischen Serum des Institut Pasteur. Wir haben auch einige Medikamente, von denen man sich Erfolg versprechen konnte, versucht, vielleicht mit einigem Nutzen, jedoch nicht mit überzeugendem Erfolg (Trypaflavin, Jod, Quecksilber). Erstaunlich groß war die Zahl der Empfehlungen seitens der Laien und Kurpfuscher. Wir haben manches, was wenigstens unschädlich schien, angewandt, ohne jede Andeutung eines Erfolges. Auch einem Magnetiseur ließ ich in meiner Anwesenheit seine Heilungsversuche anstellen, die leider nicht das Geringste an den Lähmungen des Patienten änderten.

Überaus wichtig ist die Lagerung der gelähmten Glieder zwecks Verhütung der so sehr zu fürchtenden Kontrakturen. Schon aus diesem Grunde muß jedes gelähmte Kind von vornherein unter strengste ärztliche Aufsicht gelangen. Die gelähmten Glieder müssen sorg-

fältig warm gehalten werden. Der Patient selbst gehört in die frische Luft; wir haben die Kinder, solange es die Witterung erlaubte, Tag und Nacht im Freien gehalten und hierdurch sowie durch eine zweckmäßige Kost in denkbar besten Allgemeinzustand versetzt, was sicherlich auch für die Ausheilung der lokalen Prozesse hohe Bedeutung gehabt haben wird. Das erkrankte Rückenmark wurde mit Diathermie behandelt, gelegentlich auch mit Röntgenbestrahlung. Großer Wert wurde gelegt auf frühzeitige und sehr sorgfältige Massage, die von besonders geschulten Kräften unermüdlich wochen- und monatelang durchgeführt wurde, weiterhin auch auf elektrische Behandlung, die wir nach dem Bergonniéschen Prinzip fast schmerzlos und doch sehr ergiebig gestalten konnten.

Wenn wir demnach auch kein schnell wirkendes Allheilmittel gegen diese furchtbare Erkrankung besitzen, so vermögen wir doch durch tägliche, unermüdliche Kleinarbeit Außerordentliches zum günstigen Ablauf beizutragen. Der Durchschnittserfolg war zweifellos sehr zufriedenstellend.

Die in unserer Behandlung befindlichen Kinder stellten eine höchst vergnügte Gesellschaft dar. Ihr Allgemeinzustand körperlicher und seelischer Art war ausgezeichnet und es war immer wieder erstaunlich zu beobachten, wie wenig die Kinder durch die Tatsache des mehr oder minder hochgradigen Gelähmtseins bedrückt wurden. Auch größere Kinder hatten merkwürdig wenig Einsicht in die Bedeutung ihrer Erkrankung, nur bei zwei Kindern von 12 bzw. 14 Jahren konnten wir eine depressive Einstellung beobachten. Verstimmt und gereizt sind die Kinder nur ganz im Beginn, zur Zeit der Überempfindlichkeit und der Gehirnhautreizerscheinungen. Dann aber werden sie ruhig, schlafen gut und zeigen keine nervösen Erscheinungen.

Irgendwelche Störungen geistiger Art als Folge der spinalen Kinderlähmung wurden niemals festgestellt.

Die Ernährung des Schulkindes.

Von **S. Rosenbaum**-Leipzig.

Drei Tatsachen stören den regelmäßigen Ablauf der Nahrungsaufnahme im Schulalter und machen aus einem natürlichen Vorgang, der sich von Hause aus selbsttätig regelt, einen Gegenstand der Sorge für Eltern und Erzieher und ein Entwicklungshemmnis für das Kind. Es sind dies 1. die Höhe der Ernährungskosten, 2. das Obwalten althergebrachter und neuerstandener Vorurteile, 3. das Dazwischentreten von Krankheiten, insbesondere von solchen ansteckender Natur, die sich im Nasen-Rachenraum und in den Luftwegen abspielen. Wenn es gelingt diese drei Störenfriede des normalen Ernährungsablaufs fernzuhalten, wenn wir mit anderen Worten dem gesunden Kinde die Möglichkeit geben, seine Nahrung nach eigenem Ermessen, man könnte sagen: instinktmäßig zu wählen, so wird in jedem Fall der Ernährungserfolg ein vollbefriedigender sein.

Jede Betrachtung der Ernährung des Schulkindes wird also einmal von der Zusammensetzung einer Normalernährung ausgehen müssen. Man wird sich aber dabei bewußt bleiben müssen, daß diese Norm durch Wünsche und Neigungen des einzelnen Individuums weitgehende Abänderungen erfahren wird, daß diese Wünsche, auch wenn sie vielleicht im einzelnen Fall abwegig erscheinen sollten, so lange ohne Bedenken berücksichtigt werden dürfen, ja berücksichtigt werden sollen, als nicht durch vorangegangene Unterernährung irgendeiner Art die körperliche und seelische Struktur des Kindes gestört worden ist und als nicht Infekte die Lust zur Nahrungsaufnahme, sei es aus mechanischen (Schluckbeschwerden), sei es aus seelischen Gründen (Schmerz, Mißlaunigkeit) stören. Daneben wird es dann erforderlich sein, die hindernden Faktoren der Nahrungszufuhr, also Vorurteile der Erzieher oder störende Infektionskrankheiten, insbesondere sich immer wiederholende Katarrhe, in ihrem Einfluß auf den Ernährungsvorgang zu besprechen. Nur mittelbar wird uns hier die Kostenfrage beschäftigen.

I.

Wie etwa die Zusammensetzung der Nahrung beim Kinde der verschiedenen Altersstufen zu gestalten ist, soll die beigefügte Tabelle unter Angabe des Tagesdurchschnitts zeigen. Sie ist ein Ergebnis zahlreicher Bestimmungen der vom Kinde freigewählten Nahrungsmengen und Nahrungszusammensetzung, wie sie namentlich von deutschen und amerikanischen Kinderärzten ausgeführt sind. Dabei sind auch die Ergebnisse der modernen Ernährungslehre berücksichtigt, wie sie insbesondere das biologische Experiment am Versuchstier (unter nacheinander erfolgender Ausschaltung bestimmter Nahrungskomponenten) gezeitigt hat. Solche Zusammenstellungen werden namentlich für Anstalten zur Herstellung der täglichen Gesamtverpflegungsrationen

Nahrungsbedarf des Kindes im Tagesdurchschnitt
berechnet aus der wöchentlichen Nahrungsaufnahme

	Säugling					Spielkind 6 J.					Schulkind 14 J.				
	Menge in g	Eiweiß	Fett	Kohlehydr.	Kalorien	Menge in g	Eiweiß	Fett	Kohlehydr.	Kalorien	Menge in g	Eiweiß	Fett	Kohlehydr.	Kalorien
Milch	600	19,2	21,0	28,8	402	500	16,0	18,0	24,0	336	300	9,6	10,5	14,4	201
Mehl	30	2,8	0,2	22,0	101	40	3,7	0,3	29,0	135	40	3,7	0,3	29,0	135
Butter ...	30	0,2	25,0	0,2	228	30	0,2	25,0	0,2	228	30	0,2	25,0	0,2	228
Zucker ...	60	—	—	59,0	234	30	—	—	29,0	156	30	—	—	29,0	156
Brot.....	40	2,2	0,2	23,0	100	200	11,0	0,8	112,0	502	300	16,5	1,1	168,0	753
Kartoffeln	—	—	—	—	—	200	3,2	0,3	40,0	91	400	6,4	0,5	80,0	364
Gemüse .	100	1,6	0,2	1,5	15	200	3,2	0,4	3,0	30	200	3,2	0,4	3,0	30
Fleisch ..	—	—	—	—	—	30	5,7	3,3	1,2	57	50	8,0	5,5	0,2	81
Fisch	—	—	—	—	—	30	4,5	0,6	—	23	50	7,0	0,1	—	38
Teigwaren	—	—	—	—	—	25	2,3	0,1	5,0	82	50	4,6	0,2	30,0	164
Käse	—	—	—	—	—	20	5,4	2,8	0,7	54	30	8,1	4,2	1,1	81
Obst	50	0,2	—	7,0	29	100	0,4	—	14,0	59	100	0,4	—	14,0	59
Insgesamt		26,2	46,6	141,5	1109		55,6	51,6	258,1	1753		67,7	47,8	368,9	2290

und für die Fürsorgeämter zur Berechnung des täglichen Unterhaltssatzes von Bedeutung sein. Legen wir die derzeitigen Preise des Leipziger Marktes zugrunde, so wird die tägliche Verpflegung eines Kindes von 6 Jahren bei sparsamster Nahrungsbemessung und Nahrungsauswahl nicht unter 85,2 Pf., bei weniger ökonomischer Berechnung auf etwa 105 Pf. anzusetzen sein. Für ein Kind von 14 Jahren würde sich der Satz auf 94,4 Pf. bzw. 120 Pf. täglich stellen. Es braucht an dieser Stelle nicht auseinandergesetzt zu werden, was wir unter Calorien verstehen und aus welchen Grundelementen sich die menschliche Nahrung zusammensetzt. Soviel nur sei erwähnt, daß im Durchschnitt auf Kohlehydrate (Brot, Kartoffeln, Gebäck, Schokolade und „Süßigkeiten") 64—65% der Gesamtkalorien zu rechnen sind. Je armseliger der Lebensstandard einer Bevölkerungsschicht ist, um so höher wird dieser Prozentsatz sein, um so geringer ist der Anteil des Eiweißes und der Fette. In der durchschnittlichen Ernährung der mittleren Bevölkerungsschichten Mitteldeutschlands dürfte für das Schulalter der Anteil des Eiweißes auf 14—16% anzusetzen sein, wobei das pflanzliche Eiweiß (Erbsen, Bohnen, Linsen) nicht mitgerechnet ist. Je höher die Lebenshaltung einer Familie, um so mehr Eiweiß tierischer Herkunft wird verzehrt (Engländer, Nordamerikaner). Eiweiß ist ein verhältnismäßig teurer Nährstoff, seine Calorien können im Körper nicht restlos verbrannt werden, es ist jeder Eiweißkonsum, der über das Eiweißminimum, das zu Erhaltungs- und Aufbauzwecken notwendig ist, als Luxuskonsumption anzusehen. Die Frage, welcher Wert für dieses Eiweißminimum bei den verschiedenen Altersstufen — richtiger Gewichtsklassen, noch besser vielleicht Größen der Körperoberfläche — einzusetzen ist, ist freilich noch nicht einwandfrei von der Wissenschaft gelöst. Wir gehen nicht fehl, wenn wir ziemlich weitgehende Variationsbreiten für die einzelnen Individuen annehmen; auch hier zeigt sich die Bedeutung der freien Nahrungsauswahl. Immerhin wird in den meisten „besseren" Ständen die zugeführte Eiweißmenge eher zu groß als zu klein sein; abgesehen von wirtschaftlichen Momenten wird dadurch ein Schaden nicht entstehen. Im Anstaltsbetrieb wird aber diese Frage der Wirtschaftlichkeit von einschneidender Bedeutung sein und deshalb werden gerade hier Normen für die Verpflegungssätze, wie sie in der Tabelle enthalten sind, von Wert sein. Freilich wird uns auch hier immer wieder die Lückenhaftigkeit unserer Kenntnisse und die Variationsbreite der individuellen Veranlagung gegenwärtig sein müssen. Es wird auch hier ein Zuviel immer noch besser sein als ein Zuwenig. Gerade in der Ernährung der künftigen Generation werden wir uns stets nach dem Satze richten müssen, daß das Beste gerade gut genug ist, auf keinen Fall werden Ersparnisse auf Kosten der gesundheitlichen und körperlichen Entwicklung geduldet werden dürfen.

Auch für das Fett gelten ähnliche Erwägungen wie für das Eiweiß. Daß der Mensch, sogar das heranwachsende Kind, mit sehr geringen Fettmengen auskommen kann, lehrte die Kriegszeit. Es ist aber kein Zweifel, daß die Altersklassen, die während des Krieges die Jahre

stärkster Entwicklungstendenz durchgemacht haben, nicht frei von lange nachwirkenden, ja vielleicht von Dauerschäden geblieben sind. Es ist nicht möglich, die tägliche Fettmenge etwa mittels calorischer Umrechnung restlos durch Kohlehydrate zu ersetzen. Schon deswegen nicht, weil ein Teil der Fette (z. B. Butter, Fette des Eigelbs, Fette aus tierischen Lebern und Hirnen) hochwertige Begleitstoffe enthalten, die heute unter dem Namen Vitamine in aller Munde, insbesondere in dem der Laien und der Reklame, sind. Wenn auch gerade der Ernährungsphysiologe von diesem Vitaminschwindel der Nährmittelfirmen und Exportgesellschaften weit abrücken wird, so bleibt doch die Tatsache bestehen, daß eines der wichtigsten Ergebnisse der modernen Ernährungsforschung gerade die Auffindung jener Begleitstoffe der Nahrung ist, die, wenn auch in minimalen Mengen so doch dauernd zugeführt werden müssen, wenn nicht schwere Krankheiten entstehen sollen, die wir mit dem Namen Avitaminosen bezeichnen. Wir werden später noch einmal auf diese Körper zu sprechen kommen, die letzten Endes alle aus dem Pflanzenreich sich herleiten, die aber zu einem guten Teile gerade in Begleitung der tierischen Fette den Weg in unseren Körper nehmen und die deshalb gewisse Fette, wie z. B. die Butter, als besonders hochwertig erscheinen lassen.

Nur wenig braucht von den Salzen gesprochen zu werden. Freilich wird gerade hier am meisten von Unbefugten geredet und gedeutet. Es sei deshalb betont, daß die durchschnittliche Ernährung dem Körper ausreichend „Nährsalze“ zuführt, daß ferner auch größere Mengen von Kochsalz in der Nahrung (freilich unter der Voraussetzung genügender Flüssigkeitsaufnahme) vollständig unschädlich, aber auch ohne besonderen Nutzen sind. Ebenso unschädlich sind Gewürze aller Art und es liegt an und für sich kein Grund vor sie dem Kinde zu verbieten, es sei denn, daß man aus pädagogischen Gründen besonderes Gewicht auf eine reizlose Kost legt.

Genau das Gleiche gilt vom Wasser. Ob ein Kind viel oder wenig trinkt, ist für seine körperliche Entwicklung ohne jede Bedeutung. Das ändert nichts an der Tatsache, daß eine gewisse Beschränkung der Flüssigkeitszufuhr als Erziehungsmaßnahme von Bedeutung sein kann. Sparsamkeit im Wassergenuß auf Wanderungen ist aber nicht nur eine Maßnahme von pädagogischem Wert (Erziehung zur Selbstbeherrschung), sie erleichtert auch durch Verkleinerung der zirkulierenden Blutmenge die Arbeit des Herzens. In der Erziehung des Bettnässers wieder spielt Flüssigkeitsbeschränkung, besonders in den Stunden des späteren Nachmittags, eine wichtige Rolle, obwohl natürlich eine Enuresis erst dann als tatsächlich geheilt gelten kann, wenn auch bei beliebiger Trinkmenge ein Einnässen nicht mehr stattfindet.

Obenan bei jeder Ernährung des Schulkindes muß der Satz stehen: Laß dem Kinde Freiheit in der Wahl der Nahrungsmengen und der Nahrungszusammensetzung. Wenn wir wissen, daß lebhafte körperliche Betätigung den Calorienbedarf des ruhenden Körpers um mehr als 100% des Bedarfs in der Ruhe steigert, wenn wir beobachten, wie zwei verschiedene Kinder, das eine bei recht geringen Nah-

rungsmengen, das zweite nur bei vollgehäuftem Teller, sich beide doch in gleicher Weise gut entwickeln, so werden wir verstehen, daß gerade der Kinderarzt vor einer allzu weitgehenden Korrektur der freigewählten Nahrungszusammensetzung seine warnende Stimme erheben wird, zumal eine außerordentliche weitgehende Toleranz gegenüber allen möglichen Belastungen das Zeichen des gesunden Körpers ist.

II.

So wird der Kinderarzt nur davor warnen müssen Erziehungsversuche in den Komplex der Ernährung hineinzutragen, soweit nicht Pünktlichkeit der Mahlzeiten und gesittete Art der Speiseaufnahme in Frage kommen. Gerade hier wirkt ja das Wort so unendlich wenig, das Beispiel der Erwachsenen und der übrigen Tischgenossen so unendlich viel. Ebenso werden wir jeder allzu weitgeführten Abhärtung, jeder übertriebenen „Spartanisierung" der Kost widerstreben, wenigstens soweit sie mit einer Beschränkung der Calorien oder einer allzuweitgehenden Herabsetzung des Anteils des Eiweißes und des Fettes Hand in Hand geht. Auf der anderen Seite wird freilich jede Überfeinerung der Kost durch Zubereitungskünste und Fleischüberladung zu vermeiden sein. Ist es doch ein besonderes Glücksgefühl, das wir dem Kinde ermöglichen, wenn wir ihm die Freude auch an einfachen Dingen lange und weitgehend erhalten.

Es ist immer wieder für den vorurteilslos beobachtenden Arzt von besonderem Reiz, zu sehen, wie gerade diejenigen Kinder, bei denen die größte Sorgfalt auf die Nahrungsauswahl, -zubereitung und -aufnahme gelegt wird, bei denen Gespräche über Appetit und Verdauung jede Mahlzeit würzen oder versalzen, wie gerade diese Kinder, oft sind es die einzigen in einer Familie, am mangelhaftesten gedeihen. Gerade in diesen Familien ist Appetitlosigkeit das A und O aller Klagen, die der Arzt zu hören bekommt. Und doch ist oft nichts leichter als diese Appetitlosigkeit zu beheben, freilich unter einer Voraussetzung: daß nicht die neuropathische Veranlagung der Eltern oder Erzieher alle ärztlichen Ratschläge, eben weil sie dem bekümmerten Elterngemüt viel zu einfach erscheinen, als zwecklos in den Wind schlägt. Die wichtigste Maßregel ist Beschränkung der Mahlzeiten auf drei am Tage. Immer wieder hören wir, daß Kinder appetitlos sind, und wenn wir uns dann die Mühe geben, die Zahl aller zugeführten Mahlzeiten und die Menge aller zugeführten Nahrungsmittel zu berechnen, kommen Werte heraus, die dem Alter und Gewicht des Kindes vollauf entsprechen. Es liegt überhaupt kein Grund vor Kindern häufiger als dreimal am Tag Nahrung zuzuführen und so gelingt es zugleich mit der Steigerung des kindlichen Appetits die Mühen der Erzieher herab zusetzen. Aber von Bedeutung ist auch die Einschränkung zweier flüssiger „Nährmittel", die in besonders hohem Maße geeignet sind den Kindern den Appetit zu rauben. Das sind einmal die Suppen. Der Nährwert sämtlicher Suppen ist außerordentlich gering, ihr Sättigungswert aber, richtiger ihr Füllungswert, ungemein groß. Es möge allen Erziehern endlich einmal eingeprägt werden: der Suppenkasper

hat recht. Das zweite ist die Milch. Wir leben in einem Zeitalter, in dem alle möglichen Organisationen sich nicht genug tun können in allen möglichen und unmöglichen Aufforderungen, die täglich reklamehaft in die Ohren des Volkes hineingerufen werden. So auch das Schlagwort: Trinkt mehr Milch! Es soll und darf nicht verkannt werden, daß ein hoher Milchkonsum der Bevölkerung für die Landwirtschaft von Bedeutung ist. Es darf ferner nicht verschwiegen werden, daß Milch ein außerordentlich billiges Nährmittel ist. Der Nährwert eines Liters Vollmilch entspricht etwa dem von 6—7 Eiern. Trotzdem muß der Kinderarzt für eine Beschränkung der Michzufuhr eintreten. Kaum ein anderes Nahrungsmittel sättigt derart wie Kuhmilch und Milchüberfütterung ist in den weitaus meisten Fällen die Ursache tatsächlicher Appetitlosigkeit des Schulkindes. Das gesunde Kind darf keineswegs mehr als einen halben Liter Mich am Tag erhalten, das appetitlose nicht mehr als ein Viertel. In schweren Fällen ist die Milch vollständig auszuschalten. Das sind Gesichtspunkte, die für Schulspeisung zu beachten sind, soll nicht eine segensreiche Einrichtung in ihren Folgen sich in das Gegenteil kehren[1]).

Wichtig ist auch alle störenden Einflüsse des Milieus zu beseitigen. Oft führt Herausnahme aus der bisherigen Umgebung zu überraschenden Erfolgen. Das Beispiel gut essender Tischgenossen wirkt Wunder. Daneben gibt es ein altbekanntes appetitanregendes Mittel: die Bewegung in frischer Luft. Sie wirkt namentlich bei neuropathischen Kindern, die ja erfahrungsgemäß unter Freiluftbehandlung in allen Beziehungen besser gedeihen, oft auch in dieser Hinsicht überraschend. Es gibt freilich neuropathische Kinder, die nach solchen Bewegungen in freier Luft so erschöpft sind, daß sie gewissermaßen nicht mehr die Energie zur Nahrungsaufnahme aufbringen können. Hier ist eine halbstündige Ruhepause vor den Hauptmahlzeiten am Platze. Ganz unzweckmäßig ist der Versuch, Neuropathen einzelne Speisen, vor denen sie Abscheu haben, aufzwingen zu wollen. Wie überhaupt gerade bei diesen Kindern Abneigungen und Angstzustände aller Art den Appetit beeinträchtigen, so sehen wir auch Kinder mit Hochgenuß ihre Nahrung aufnehmen, solange Ferien sind, dann aber sich als die schlechtesten Esser aufführen, sobald die Schule mit ihren Sorgen und Aufregungen sie derartig erfüllt, daß für den Komplex der Nahrungsaufnahme gewissermaßen kein Interesse mehr übrig bleibt. Nicht unwichtig ist die Kenntnis einer Gruppe neuropathischer Schulkinder, die unter sogenannten vegetativ-neurotischen Anfällen leiden. Das sind Zustände von plötzlicher, namentlich am Morgen eintretender Übelkeit. Die Kinder werden blaß, klagen über Flimmern vor den Augen, Bauchsensationen verschiedenster Art treten auf. Brechneigung, selbst Erbrechen folgt. Daß bei solchen Zuständen, die sich oft bis zu täglichen Anfällen häufen, auf deren Natur hier nicht eingegangen werden kann, jede Nahrungsaufnahme ein Unding ist, braucht nicht erörtert zu

[1]) Kinder, die lange Zeit hindurch Hungerkost erhalten haben, sind eigenartigerweise oft nur äußerst schwer an normale Kostformen zu gewöhnen: Verbildung des Instinkts durch Gewöhnung an fehlerhafte Kostformen.

werden. Nach unseren Erfahrungen wirken hier regelmäßige Coffeingaben gut und es sind das wohl die einzigen Fälle von allerdings ganz besonders verursachter Appetitlosigkeit, bei denen eine medikamentöse Therapie zum Ziele führen kann. Sonst schätzen wir alle Appetitmedizinen recht gering ein, erwarten aber um so mehr von jenen Maßregeln der Lebensführung, von denen oben die Rede war. Das wichtigste aber ist die Vermeidung jeden Zwanges, jeder Androhung von Strafen, aller Belehrungen und Warnungen. Das Essen selbst darf kein Gesprächsthema beim Essen sein. Und schließlich soll jeder Erwachsene, der mit Kindern umgeht, bedenken, daß nichts so auf das kindliche Gemüt einwirkt als das Beispiel des Erwachsenen selbst.

III.

Sollten aber alle diese Mittel fehlschlagen, dann ist es angebracht mit aller Sorgfalt nach jenen Ursachen der Appetitlosigkeit zu fahnden, die auf organischen Veränderungen beruhen. So gut wie niemals sind das beim Kinde Magenkrankheiten irgendwelcher Art. Sie sind ein Vorrecht des Erwachsenen und mögen es bleiben. Wo ein Kind immer wieder über Magenbeschwerden klagt, ist es fast stets das Verhalten eines Erwachsenen, das von ihm kopiert wird. Die wichtigsten Organerkrankungen, die Appetitlosigkeit verursachen, sind jene bereits erwähnten katarrhalischen, oft immer wieder aufflackernden Erkrankungen des Rachens und der oberen Luftwege. Ihre Erkennung und Behandlung muß Aufgabe des Arztes bleiben. Wie manches Kind erholt sich geradezu auffällig nach Entfernung vergrößerter Rachenmandeln und Behebung der rezidivierenden Infekte! Infektverhütung und sinngemäße Abhärtung, d. h. vor allem Bewegung in freier Luft, sind zugleich die besten Abwehrmaßnahmen gegen Appetitmangel und dessen Folgen.

Mit Appetitmangel nicht zu verknüpfen ist eine Form der Magerkeit, die bei bestimmten Kindern trotz reichlichster Nahrungsaufnahme bestehen kann und als konstitutionelle Unterfülle zu bezeichnen ist. Es gibt Familien, in denen alle Kinder eine jahrelange Periode solcher genotypisch bedingter Magerkeit durchmachen, ohne daß deshalb ihre Gesundheit im geringsten gefährdet ist. Es ist ja bekannt, daß sich gerade unter mageren Menschen oft solche mit besonders gesegnetem Appetit befinden, wenngleich natürlich in vielen Fällen auch im Kindesalter sich Gefräßigkeit im wohlbeleibten Habitus dokumentiert. Zumeist aber ist solche Überfülle nicht nur durch überreiche Ernährung sondern zugleich auch durch allzu geringe Bewegung veranlaßt. Deshalb muß jede Behandlung der Fettleibigkeit zunächst zwei Bedingungen erfüllen: eine gewisse Nahrungseinschränkung, die sich am zweckmäßigsten lediglich auf eine über mehrere Monate hindurch zu führende weitgehende Fettabstinenz zu beschränken hat, und eine Steigerung der körperlichen Arbeit, eine Anforderung, die freilich gerade bei solchen Individuen oft auf einen starken Widerstand angeborener Trägheit stößt. Erst wo beide Maßnahmen nicht zum Ziel führen, da muß an eine konstitutionelle Abwegigkeit gedacht

werden. Hier tritt wieder die medikamentöse Behandlung in ihre Rechte, von der hier aber ebensowenig die Rede sein soll wie von bestimmten Beziehungen zwischen Fettleibigkeit und psychischen Anomalitäten.

Neben einer allgemeinen Gefräßigkeit gibt es nun aber auch noch allerhand merkwürdige Vorlieben für bestimmte Nahrungsmittel, von denen als ein besonders interessantes Beispiel und ein sehr häufiges Vorkommnis die Neigung der Kinder zur Rohkost erwähnt werden soll. Vielen, denen wohlbereitete Gemüse ein Greuel sind, ist die rohe Rübe ein Leckerbissen. Die Neigung zu rohem Obst ist in der Kinderwelt ebensoweit verbreitet. Das sind Wünsche, denen wir entgegenkommen sollen, hat uns doch gerade die moderne Ernährungsphysiologie gelehrt, wie wichtig die Zufuhr bestimmter Begleitstoffe der pflanzlichen Nahrung ist, die mit dem Namen Vitamine bezeichnet und zum Teil durch Kochen zerstört werden. Wenn wir nur durch sorgfältige Reinigung aller roh aufgenommenen Pflanzenteile die Verwurmung (Wurmeier im Gartendung) der Kinder vermeiden, so werden wir ihnen sicher durch rohe Vegetabilien viel mehr dieser wichtigen Stoffe zuführen, als wenn wir durch besonders sorgfältige Kochvorgänge, womöglich noch durch Abbrühen, die Vitamine zum größten Teil vernichten. Freilich darf die Lehre von diesen akzessorischen Nährstoffen, ohne die auf die Dauer der menschliche Organismus nicht schadlos bestehen kann, nicht zu Übertreibungen führen. Es muß ausdrücklich betont werden, daß tatsächliche Vitaminmangelkrankheiten unter normalen Lebens- und Ernährungsverhältnissen niemals beobachtet werden. Es bedurfte erst der ganz besonders schweren Veränderungen, die der Krieg in die Lebensführung der Massen in Deutschland brachte, und es bedarf erst so unnatürlicher Aufzuchtbedingungen wie die Ernährung junger Säuglinge mit Konservenmilch oder mit Magermilch, um auch beim Menschen Avitaminosen zu erzeugen. Wir wissen allerdings nicht, ob nicht doch ein relativer Vitaminmangel freilich nicht so ausgesprochen, aber immerhin unterschwellige Störungen der Lebensfunktionen und Resistenzschwächen z. B. gegenüber Infekten herbeiführen kann. Jahrtausendlange Erfahrung hat jedenfalls gezeigt, daß der Mensch bei freier Nahrungsauswahl ohne Avitaminosestörungen existieren kann. Es ist möglich, daß weitere Forschungen uns Wege weisen werden die Ernährung der Massen trotz erhaltener vollkommener Zweckmäßigkeit noch zu verbilligen. Vorläufig aber besteht kein Anlaß zum Glauben, daß durch Hinzufügung besonderer Stoffe oder durch Einfügung besonderer Ernährungsmaßnahmen das menschliche Geschlecht und insbesondere die heranwachsende Jugend noch verbessert werden könnte.

Wichtig aber ist die Zufuhr pflanzlicher Nährmittel zur Behebung der Obstipation, die im jugendlichen Alter recht oft ein Gegenstand elterlicher Sorge und nur allzu oft tatsächlich familiär bedingt oder ein Ausfluß familiärer Gesprächsthemen ist. Auch hier hat die Milchüberfütterung ein großes Schuldkonto. Gar nicht selten ist die Obstipation mit dem Augenblick behoben, in dem die Milch aus der Ernährung gestrichen und statt dessen die regelmäßige Aufnahme von

Vegetabilien durchgeführt wird. Wo das allein nicht hilft, führen noch zwei Mittel zum Ziel. Einmal die tägliche Gabe von Malzextrakt (je nach Bedürfnis bis zu 5 Teelöffeln), zum anderen die Verabfolgung eines unschädlichen Abführmittels, z. B. von Isticin $^3/_4$ Stunde nach dem Abendessen. Wichtig ist aber auch hier eine Erziehungsmaßnahme: die Anleitung zu regelmäßiger Defäkation zu bestimmter Stunde.

Wenn nun wirklich die pflanzliche Rohkost[1]) und die vegetabilische Ernährung in so vielfacher Hinsicht von Vorteil ist und wenn obendrein auch in so vielen Fällen gerade diese Form der Ernährung den Wünschen des Kindes entgegenkommt, so werden wir uns die Frage vorlegen müssen, ob nicht überhaupt Vegetarismus ein wünschenswertes Ziel ist. Es ist sicher, daß auch im jugendlichen Alter rein vegetarische Ernährung beste Erfolge haben kann. Es ist auch möglich, durch Hülsenfrüchte, Milch und Eier den Eiweißbedarf des wachsenden Individuums vollauf zu decken. Auf der anderen Seite muß aber bedacht werden, daß erfahrungsgemäß gerade Völker und Bevölkerungsklassen mit rein oder überwiegend vegetarischer Ernährung besonders schwer unter Tuberkulose zu leiden haben; daß mindestens in den kälteren Zonen Fleischkost eine konzentriertere Ernährungsform ermöglicht und daß schließlich bei nicht wenigen Kindern eben doch unter Fleischzufütterung erst jene merkwürdige Blässe der Haut schwindet, die immer ein Kennzeichen vorwiegend vegetarisch lebender Individuen ist, ohne an und für sich schon als Krankheitszeichen betrachtet werden zu dürfen. Wie so viele Fragen, so ist auch die des Vegetarismus bis jetzt noch nicht einwandfrei wissenschaftlich geklärt. Einzelbeispiele prächtigen Gedeihens bei rein vegetarischer Diät besagen gar nichts, zumal gerade solche Familien sich einer besonders hygienischen Lebensführung zu befleißigen pflegen. Erst wenn es einmal möglich sein wird, von etwa 200—300 Kindern ohne jede Auswahl die eine Hälfte über viele Jahre hindurch rein vegetarisch zu ernähren, während die andere Hälfte als Kontrolle unter Normalkost gehalten wird, und wenn beide Hälften nicht nur in ihrer rein formativen, sondern auch funktionellen Entwicklung (z. B. der Resistenz gegen Infekte) fortlaufend beobachtet werden, erst dann wird es möglich sein, diese Fragen für unsere klimatischen Verhältnisse zu beantworten.

Sicher ist, daß bei manchen Kindern mit starkem Nahrungsbedürfnis vegetarische Ernährung Aufnahme einer sehr voluminösen Nahrung erfordert und daß diese von einzelnen Individuen nicht gut vertragen wird. Erinnert sei hier an die krampfauslösende Wirkung umfangreicher Mahlzeiten bei Epileptikern und an die (freilich keineswegs so häufige) Schädigung durch übermäßigen Genuß unreifen Obstes, wobei allerdings hier ganz ausdrücklich betont werden soll, daß die meisten Ernährungsstörungen, die auf solches unreifes Obst zurückgeführt werden, auf ganz andere Ursachen (Darminfektionen) zu beziehen sind. Wir wissen ja alle aus unserer eigenen Jugend, wie oft und in wie ungeheuren

---

[1]) Eine Minderwertigkeit gekochter oder übergarer Kost gegenüber der Rohkost in bezug auf Nähr-, Sättigungs- oder Anschlagswert ist nicht erwiesen.

Mengen heimlich verzehrtes unreifes Obst von uns schadlos vertragen wurde.

Auch das ist ja wieder ein Beispiel dafür, wie weit all das für den unverbildeten Gesunden bekömmlich ist, was er als Nahrung erstrebt. Es darf eben nie vergessen werden, daß das Nahrungsbedürfnis sowohl in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht individuelle Verschiedenheiten aufweist und daß wenigstens beim gesunden Kinde diesem Bedürfnis weitgehend Rechnung getragen werden soll. Es ist gerade die Kunst des Erziehers und des Arztes dieses individuelle Bedürfnis herauszufühlen, es vor Verkümmerung durch falsche Erziehung und falsche Beispiele zu beschützen und nach Möglichkeit dafür zu sorgen, daß diesem individuellen Nahrungsverlangen Genüge geschehen kann. Von Haus aus wird kein Kind das Bedürfnis nach Alkohol empfinden, wenn es nicht irgendwie falsch geleitet ist. Von Haus aus wird auch kein Kind sich heimlich Süßigkeiten aneignen und naschen, wenn es nicht durch falsche Erziehungsmaßnahmen abwegig ernährt ist, d. h. in quantitativer oder qualitativer Hinsicht hungert. So ist die freie Wahl das A und O jeder praktischen Ernährungslehre für das Jugendalter. Die Dinge liegen so unendlich einfach, daß letzten Endes die ganze Aufgabe des Erziehers nur darin besteht die Ernährung des Kindes nicht durch falsche pädagogische Maßnahmen oder Anwendung fehlerhafter theoretischer Lehrsätze zu komplizieren.

Das Geburtstrauma in seinen Beziehungen zur körperlichen und geistigen Entwicklung des abnormen Kindes.

Von **E. Meltzer**-Großhennersdorf.

Die Bedeutung der Geburtsschädigung für die Entstehung geistiger und körperlicher Minderwertigkeit ist nie bestritten worden. Man braucht da nur die Mediziner an den Namen Little zu erinnern und die Pädagogen auf die Statistik des Organs der Konferenz für das Idiotenwesen — unseres jetzigen Deutschen Vereins für Erziehung, Unterricht und Pflege Geistesschwacher — im Jahre 1882, auf Pipers Buch „Zur Ätiologie der Idiotie“ vom Jahre 1893 sowie auf alle neueren einschlägigen Lehr- und Handbücher hinzuweisen. Fraglich ist aber immer geblieben, wie groß der Prozentsatz dieses ursächlichen Faktors, der von früheren Autoren meist recht gering veranschlagt worden ist, ist und warum das Geburtstrauma einen so nachteiligen Einfluß auf die Entwicklung des Menschen haben kann. Denn die Geburt ist ja doch ein physiologischer Vorgang, den jeder Erdenbürger allerdings mit mehr oder minder starker, aber doch meist sehr kurz dauernder Deformierung seines Kopfes durchmacht. Es ist ja wohl auch bekannt, daß nach vielen sehr schweren Geburten keinerlei Verkümmerung des Geistes oder Körpers eingetreten ist, ja daß Goethe asphyktisch zur Welt gekommen ist. Wie er in „Dichtung und Wahrheit“ erzählt, sei dies „durch Ungeschicklichkeit der Hebamme geschehen und nur durch vielfache Bemühungen hätte man es dahin gebracht, daß er das Licht erblickte“. Vermutlich ist aber an der Asphyxie des neugeborenen

Goethe weit mehr der Geburtsvorgang mit seinen mancherlei Gefahren schuld gewesen als die Hebamme.

Neuere Untersuchungen, die ausgegangen sind von dem großen Kindermateriale des Kaiserin-Augusta-Viktoria-Hauses und sich an die Namen Dollinger, Yllpö, ferner an den Frankfurter Pathologen Philipp Schwartz und den dortigen Otologen O. Voß knüpfen, haben dargetan, daß der Geburtsvorgang leider recht oft und verhängnisvoll in das Nervenleben des jungen Erdenbürgers eingreift. Sie haben Voß im Hinblick auf die Prophylaxe zu seinem Ausrufe veranlaßt: „Geburtshelfer an die Front!" — Letztere bestreiten nun keineswegs die Gefahren der Frühgeburt, der schweren Geburt und der Asphyxie, sehen die Sache aber doch optimistischer an, was auch ganz erklärlich ist, da in den großen geburtshilflichen Kliniken und Entbindungsanstalten durch die Meisterung der Technik und dank dem stets vorhandenen Beistande manche Früh- und manche Schwergeburt verhindert werden wird, so daß es sicher hier nicht so oft wie außerhalb der Kliniken zur Schädigung des Kindes kommen wird. Wie ich aus der Literatur ersehe, scheint man aber auch früher in den Kliniken oft nicht nur von der Sektion des bei oder bald nach der Geburt gestorbenen Kindes überhaupt abgesehen zu haben, sondern vor allem auch von einer genaueren histologischen Betrachtung des Gehirns und seiner Höhlen, da das Interesse dafür hier ja natürlicherweise zurücktritt gegenüber dem Interesse an der Mutter und dem Geburtsvorgang. Endlich sehen die Geburtshelfer die Kinder nur relativ kurze Zeit; manche bei der Geburt erworbene Schädigung wird aber ähnlich den Little-Fällen erst nach Monaten offenbar.

Anders ist das in Anstalten wie im Kaiserin-Augusta-Viktoria-Haus und in den großen Säuglingsheimen, deren besondere Aufgabe es ist der Säuglingssterblichkeit entgegenzuarbeiten. Hier steht der Neugeborene im Zenith des Interesses. Krankhafte Abweichungen von der Norm können daher längere Zeit beobachtet und so für die Mitwelt ausgewertet werden. Auch werden gerade in diese Anstalten viele zu Sorge Veranlassung gebende Neugeborene und Kümmerformen aufgenommen, von denen ein ganzer Teil stirbt und so dem Pathologen viel Material in die Hand gibt.

Dollinger betont an der Hand von 70 Fällen schwerer Formen angeborenen und früh erworbenen Schwachsinns, die er in den ersten 11 Jahren des Bestehens des Kaiserin-Augusta-Viktoria-Hauses beobachten und auf das Genaueste verfolgen konnte, die „ungemein hohe ursächliche Bedeutung der Geburtsanomalien für den kindlichen Schwachsinn", deren sich Pädiater, Neuro- und Pathologe viel zu wenig bewußt würden. Von diesen 70 hochgradig Schwachsinnigen waren 28 (= 40%) Frühgeborene und bei 27%, also mehr als einem Viertel, war die Idiotie auf Schädigungen unter der Geburt zurückzuführen.

Yllpö, dessen pathologisch-anatomische Studien bei Frühgeborenen im Kaiserin-Augusta-Viktoria-Haus[1]) bestimmend für die dann nach-

[1]) Z. f. Kinderheilk. Bd. 1919, S. 212 bis 431.

folgenden Forschungen der hier nur zum Teil genannten Autoren waren, fand, daß jedes 13,5te seiner entsprechend lange verfolgten Unreifen später hochgradig imbezill wurde, wobei er nur die ganz deutlichen Fälle berücksichtigte. Er ermittelte 3,1% Littlesche Krankheit, die ja auch meistens mit Intelligenzstörung verbunden ist. Diese Zahlen würden aber viel größer sein, wenn ein größerer Prozentsatz der Frühgeborenen am Leben bliebe. Dieser Autor konnte bei 668 Frühgeborenen verfolgen, daß am Ende des ersten Jahres nur noch ca. 50% am Leben waren.

Ph. Schwartz, dem das große Material der Frankfurter Frauen- und Kinderkliniken unter die Hände kommt, fand bei 65% sämtlicher Neugeborenen, die bis zum 5. Monat nach der Geburt auf den Sektionstisch des pathologischen Institutes kamen, Blutungen und Erweichungsherde in der Gehirnsubstanz selbst, oft schon mit bloßem Auge erkennbar. Besonders häufig waren makroskopische Blutungen bei Frühgeburten, und zwar waren sie entstanden durch Zerreißung der Äste der Vena galeni, in erster Linie der Vena terminalis (70 Fälle). Bei 200 Kindern, die das Geburtstrauma bis Monate und Jahre überlebten, konnte er alle Entwicklungsstadien herdförmiger Gewebsveränderungen verfolgen, bei über 100 Säuglingen und Neugeborenen diffuse Erkrankungsformen. Von Siegmund[1]) wurden alle von Schwartz beschriebenen Befunde bei Neugeborenen bestätigt. Schwartz glaubt auf Grund seiner Befunde, daß die weit überwiegende Mehrzahl der sog. „angeborenen" Porencephalien und der „angeborenen" diffusen Verödungsprozesse durch traumatische Störungen des Gehirns bei der Geburt entstehen. Er ist der Überzeugung, daß auch die fetthaltigen Elemente, die seinerzeit Virchow zu der Aufstellung seiner inzwischen stark bekämpften „angeborenen Encephalitis und = Myelitis" veranlaßten, immer und unbedingt mit Erkrankungen und zwar in der Mehrzahl mit traumatischen Geburtsschädigungen zu tun haben. Dabei weist er auf die schon 1907 von dem Gynäkologen Seitz aufgestellte Behauptung hin, daß kongenitale toxische oder parasitärinfektiöse Erkrankungen des Zentralnervensystems bis heute nicht nachgewiesen seien.

Der Pathologe Wohlwill-Hamburg betont, daß man das Geburtstrauma früher als Ursache nur dann in Betracht gezogen habe, wenn eine pathologische Geburt womöglich mit operativem Eingriffe und längerer Asphyxie nach der Geburt nachweisbar war, während wir heute wissen, daß auch eine völlig normale Spontangeburt, besonders allerdings Frühgeburten, zu schweren Schädigungen der Hirnsubstanz führen.

Für den bekannten Otologen Voß war die ideale Zusammenarbeit der Frankfurter Universitätskliniken, die ja auch kaum praktischer miteinander vereinigt sein können wie dort, Veranlassung auch die Felsenbeine Neugeborener, die entweder totgeboren waren oder nur wenige Stunden gelebt hatten, zu untersuchen. Seine Befunde im inneren und Mittelohr bestätigen die Feststellungen Schwartz'. Voß

[1]) Klin. Wschr. 1922, Nr. 46.

erklärt diese Geburtsblutungen im Gehörsystem ebenso wie jener durch das Reißen der im Ansaugungsgebiete liegenden Gefäße. Unter Voß' 12 Fällen mit histologisch nachgewiesenen Felsenbeinblutungen befanden sich 7 Frühgeburten. Es würden sich dadurch manche Fälle von Taubstummheit sowie auch die Fälle von angeborener zentraler Hörstörung, die wir bei manchen Idioten feststellen, erklären. Voß' Untersuchung, die sich auch auf das Material der Frankfurter Taubstummen-Anstalt und der Idiotenabteilung der Anstalten Treysa und Goddelau erstreckten und mit allem Rüstzeug moderner ohrenärztlicher Methoden ausgeführt wurden und besonders auch die Magnussche Reflexlehre berücksichtigten, konnten sowohl bei Früh- wie Spätfällen geburtstraumatischer Genese regelmäßig Anomalien feststellen, die uns künftig nicht nur die Erkennung von Gehörschädigungen schon bei Neugeborenen sondern auch des ätiologischen Faktors selbst ermöglichen werden.

Daß das Auge und Ohr bei der Geburt durch Blutungen geschädigt wird, ist nichts Neues. Daß sie aber unter gewissen Umständen schwere dauernde Nachteile für beide Sinnesorgane haben können, war bisher weniger bekannt. In meiner Arbeit über „Turmschädel und Erblindung"[1]) habe ich auch schon auf das Geburtstrauma hingewiesen; spielte doch bei meinen 20 Turmschädelfällen mit Sehnervenentartung bei 13 schon das Geburtstrauma keine geringe Rolle.

Für den Heilpädagogen, der sich mit Taubstummen, Blinden, Schwachsinnigen, Psychopathen und Mischfällen beschäftigt, sind jedenfalls diese Tatsachen wichtig genug, um sie zur Kenntnis zu nehmen. Ich erinnere Sie dabei an den dritten Kongreß für Heilpädagogik in München 1926, auf dem Szondi berichtete, daß von den 200 Schülern der Budapester Staatlichen Hilfsschulen bei 10,5% eine schwere Geburt, bei 3,5% eine asphyktische Geburt nachzuweisen und ebenso groß die Zahl der Frühgeburten war[2]). Nach José Palancar wurden bei 205 Hilfsschülern Madrids in 54 Fällen, also in mehr als einen Viertel der Fälle Geburtsstörungen, bei 7 Fällen Frühgeburt im 7. und 8. Monat festgestellt[3]).

Ich erinnere endlich an den Artikel von Erich Feuchtwanger in der Z. f. Kinderforschg. 1926 „Über die Bedeutung von Gehirnschädigung für die Entwicklung und Form intellektueller Defektzustände, insbesondere des Schwachsinns", in dem er die praktische Heilpädagogik darauf hinweist, daß viel wichtiger als die Bestimmung des Intelligenzalters und der äußeren Klassifikation der Abnormen, von denen noch keine befriedigt, zu wissen ist, wo der Defekt sitzt und wo der Heilpädagoge demnach seine helfende Hand anlegen müsse. Dieselben Konsequenzen zieht Karl Bartsch-Leipzig im letzten Märzheft der „Hilfsschule", in dem er in einem Artikel „Die Ursachen des Schwachsinns" in der Hauptsache über die medizinischen Forschungen referiert.

---

[1]) Neur. Zbl. 1908, Nr. 12.

[2]) Dritter Kongreß f. Heilpädag., S. 162, Berlin: Verlag Julius Springer 1927.

[3]) Arch. espang. de pediatr. Jhrg. 11, Nr. 2, S. 74—85, 1927; ref. in Zbl. Neur. Bd. 47, H. 3/4, S. 232.

Soviel mußte ich Ihnen bei aller Kürze, deren ich mich befleißigt habe, doch über das sagen, was in den letzten 9 Jahren erörtert worden ist, ohne erheblichen Widerstand zu finden außer bei den Gynäkologen. Da es natürlich von Wichtigkeit war, auch einmal das Material einer Idiotenanstalt, in die doch annehmbar mancher überlebende Geburtsgeschädigte einzieht, unter den vorstehenden Gesichtspunkten zu überprüfen, so habe ich die ersten 1000 Fälle, die in den bisherigen 16 Jahren des Betriebes in Großhennersdorf aufgenommen worden sind, einmal durchgesehen, soweit mir noch das Material zur Verfügung stand.

Ich stellte fest, daß sich bei diesen 1000 Fällen kindlichen Blödsinns 208 Fälle befanden, bei denen Geburtstrauma als ursächlicher Faktor für die Gehirnerkrankung in Betracht kam, das sind also fast 21%.

Meine 208 Fälle (von denen zur Zeit der Zählung nur noch 30 in hiesiger Anstalt waren) wurden nun zunächst nach den Diagnosen gesondert, die auf Grund der statistischen Tabelle des Deutschen Vereins für Psychiatrie — in Deutschland wohl ziemlich allgemein als Grundlage für die Jahresstatistik genommen — festgestellt waren. Es ergab sich, daß auf die Nummer 19b) und c) encephalische und hydrocephalische Idiotie 108, auf die übrigen Formen a) syphilitische und b) sonstige Formen, dazu Nummer 18 Imbezillität, Nr. 11 Dementia praecox, Nr. 10 Myxidiotie 100 Fälle kamen. Ich möchte gleich hier bemerken, daß diese Klassifikation überhaupt keine Klassifikation ist. Die Unterteilung bei Nr. 19 wenigstens entbehrt aller Logik. Denn hier sind teils ätiologische, teils klinisch-anatomische Oberbegriffe für die Aufstellung maßgebend gewesen. Aber ich konnte ja nicht nachträglich die Diagnosen ändern. Darum sind die geburtstraumatischen Fälle eben in diese 2 Kategorien

1. encephalisch-hydrocephalische Form (im allgemeinen mehr exogene),

2. sonstige Formen (im allgemeinen mehr endogene, angeborene) getrennt worden, wobei ich mir weiter vollkommen bewußt bin, daß eine reinliche Scheidung dieser beiden Gruppen an sich gar nicht möglich ist, weil es natürlich auch angeborene luetische und myxödematöse Formen mit encephalitisch-hydrocephalen Symptomen gibt. Schon die Scheidung in encephalische und hydrocephalische Idiotien ist die denkbar unglücklichste, weil beide meist miteinander vermengt vorkommen. Aber was blieb mir übrig als eben doch auf die offiziellen Diagnosen zurückzugreifen?

Es ist nun charakteristisch, daß von den 208 geburtsgeschädigten Fällen auf die Gruppe, die auf schwere, bei der Geburt erworbene organische Veränderungen im Gehirn schließen ließ, der Löwenanteil von 108 Fällen fielen, während auf die Gruppe der angeborenen Idiotien (Mißbildung, Keimschädigung) nur 100 kamen. Diese Zahlen bekommen aber noch ein anderes Gewicht, wenn ich hinzufüge, daß die Diagnose der „übrigen Formen der Idiotie" bei 1000 Fällen 614mal gestellt wurde, während nur 386mal „encephalische und hydrocephalische Idiotie" diagnostiziert worden war. Es waren also 28% der encephalischen und hydrocephalischen Idiotie nach der Anamnese geburtstraumatisch be-

dingt, aber nur 16% der übrigen Formen. Wir sehen also, daß bei den enc.-hydroc. Formen Geburtstrauma fast doppelt so oft in der Anamnese figuriert.

Wie steht es nun bei diesen beiden Gruppen mit der erblichen Belastung? Im allgemeinen habe ich in den 16 vollen Jahren des Betriebes bei dem jetzigen Krankenmateriale (bildungsunfähige schwachsinnige Kinder bis zu 14 Jahren) eine durchschnittliche Belastungsziffer von 50% verzeichnet. Dabei mußte ich mich allerdings meist auf die Richtigkeit der Angaben in den ärztlichen Zuführungszeugnissen (Fragebogen) verlassen. Ich habe den Eindruck, daß man ärztlicherseits noch sehr stark unter dem Banne der Ansicht steht, daß jede geistige Störung ererbt sein müsse. Wenn ich die Eltern dann bei Besuchen mir gründlich ansehe und mich nach diesem Punkte erkundige, habe ich sehr oft gefunden, daß die endogenen Momente zurücktreten, exogene Störungen aber, wie Geburtstrauma, viel zu wenig beachtet worden sind. Ich glaube daher auch, daß das Geburtstrauma eine viel größere Rolle spielt, als sie in meinen Zahlen zum Ausdruck kommt. Denn oft ist, wie das Yllpö bei Frühgeburten und Schwartz ganz allgemein nachgewiesen haben, die Geburtsschädigung sehr deutlich, wo man eine solche bei der Geburt gar nicht vermutet hat. Bleiben wir mal bei 50% Durchschnittsbelastung bei den 1000 Fällen und denjenigen, die inzwischen dazu gekommen sind, so war festzustellen, daß von den 108 Fällen enc.-hydroc. Idiotie mit geburtstraumatischer Vorgeschichte nur 39% belastet waren. Doch meine ich, daß der ganze Faktor der erblichen Belastung noch zu unsicher ist, um in Rechnung gestellt zu werden. Jedenfalls konnte mein Material auf allgemeine Gültigkeit besitzende erbbiologische Richtlinien hin noch nicht untersucht werden. Ich bin überzeugt, wir werden künftig viel weniger von Heredität sprechen.

Bei den 108 enc.-hydroc. Fällen mit geburtstraumatischer Vorgeschichte befinden sich 13 Little-Fälle, und von diesen sind wieder 9 Frühgeburten, 2 Zangengeburten, 1 schwere Geburt und eine Asphyxie. Von den gesamten 208 Fällen waren 79 Fälle (= 37,9%) Frühgeborene. Im Hinblick auf diese große Zahl der Frühgeburten bei der Idiotie und bei den „angeborenen" spastischen Gliederstarren im besonderen muß ich die zerstörende Wirkung der Frühgeburt auf das Gehirn ebenso wie Yllpö und Schwartz hervorheben. Sie erklärt sich dadurch, daß beim frühgeborenen Kinde die Knochen noch weicher und verschieblicher und die Gefäße noch zerreißlicher sind als beim ausgetragenen. Beim Durchtritt durch die mütterlichen Teile unterliegt das frühgeborene Kind also derselben Gefahr wie das ausgetragene bei Erschwerung oder Verlängerung der Normalgeburt. Schwartz hat in seinem Sektionsmateriale sowie experimentell nachgewiesen, daß es Blutungen im Gebiete der Vena magna Galeni und ihrer Seitenäste, insbesondere der Vena terminal. und ventriculolater., sind, die, meist hervorgerufen durch die Zusammenpressung des Kopfes und die Ansaugung des Blutes in das Minderdrucksgebiet, bei der Austreibung aus den Geburtsteilen ganze Hemisphären oder die Marksubstanz oder die Rindengirlande oder die Stammganglien für sich allein in der kata-

strophalsten Weise unterwühlen können und dadurch zu Auflockerungs-, zu Auflösungs- und schließlich zu Verödungsprozessen herdförmiger oder diffuser Art führen können. Von den 108 geburtstraumatischen enc.-hydroc. Fällen sind 35 (= 32%) noch während ihres Aufenthaltes in Großhennersdorf — also bis zum 14. Lebensjahre, meist aber viel jünger — gestorben. Dazu kamen noch 11 nach ihrer Entlassung aus der Anstalt Großhennersdorf im Alter bis zu 20 Jahren Gestorbene, zusammen 46 (= 42%). Von den anderen 100 Fällen — darunter 13 Mongoloiden — starben 25 (= 25%) bis zum 14. Jahre, später nach ihrer Entlassung aus der Anstalt noch 8, zusammen 33 (= 33%). Es starben also von insgesamt 208 Idioten mit geburtstraumatischer Anamnese bis zum 20. Lebensjahre 79 (= 38%), also eine ganz erhebliche Zahl besonders der mit Lähmungen einhergehenden Idiotieformen, selbst wenn man in Betracht zieht, daß die Kriegs- und Hungerjahre einige Todesfälle mehr verursacht haben. Im allgemeinen ist nämlich die Sterblichkeit auch während dieser Jahre im Vergleich zu anderen Anstalten bei uns recht gering gewesen. Sie betrug z. B. im Jahre 1916 nur 4% und im Jahre 1918, wo die Grippe bei uns hauste, 14,7%. Diese letztgenannte Ziffer ist bisher die höchste geblieben.

Auch bei denen, die noch während ihres Großhennersdorfer Aufenthaltes gestorben sind, konnte aus besonderen hier vorliegenden Umständen nicht überall die Sektion gemacht werden. Aber fast in jedem Falle, der zur Obduktion kam, wurden schon makroskopisch schwerste Veränderungen im Gehirn gefunden. Von abnormer Adhäsion der Dura an den veränderten zum Teil racefizierten, zum Teil stark verdickten, oft synostosierten, unsymmetrisch gebildeten Kopfknochen, schwerer chronischer Leptomeningitis, narbig eingezogenen kleinen Hirnrindenstellen, lobären Sklerosen und großen Pori, bis zu völligen Aushöhlungen des Zentrums semiovale, Rindensaum-Porencephalien, Zerstörungen oder Abplattungen der Stammganglien, Verkleinerungen und Verhärtungen des Kleinhirns, narbigen Veränderungen im Gebiete der Hirnnerven habe ich alle die Veränderungen festgestellt, die Ph. Schwartz, Frankfurt, in seiner letzten großen Arbeit „Die traumatischen Schädigungen des Zentralnervensystems durch die Geburt. Anatomische Untersuchungen", denen 101 äußerst instruktive Abbildungen beigefügt sind, im 31. Band der „Ergebnisse der inneren Medizin und Kinderheilkunde" 1927 [1]) veröffentlicht hat.

Ich will hier nur 2 Fälle kurz stigmatisieren: F. 3—4 Wochen zu früh geboren; Ohreneiterung als Säugling; Taubstummheit; über Belastung nichts bekannt. Hydrocephaloider Schädel; rechtsseitige leichte Parese von Arm und Bein, Strabismus. Heftige Erregungszustände mit Selbstmißhandlung, Zähneknirschen, Augenbohren, Fingerbeißen, Zerstörungssucht. Gestorben 15 Jahre alt an Tbc. — Schädeldach dünn, im Bereich des Stirnbeines Osteoporose; harte Hirnhaut prall gespannt, mäßige Hydroc. ext., weiche Hirnhaut verdickt; Windungen nicht verschmälert, Rinde und Mark gut entwickelt, aber in linker Hemisphäre

[1]) Berlin: Verlag Julius Springer.

apfelgroßer mit klarer Flüssigkeit gefüllter Sack, der den unteren Teil der hinteren Stirnwandung und den unteren Teil der Zentralwandung einnimmt ohne Verbindung mit Ventrikel. Diese erweitert, mit viel Flüssigkeit gefüllt.

Daß auch der Mongoloismus, den wir doch vorwiegend als eine endogene, vielleicht unter Mitwirkung abnormer innerer Sekretion entstandene Anomalie ansehen, durch Geburtstrauma noch besonders geschädigt werden kann, beweist neben vielen anderen Fällen folgender:

B. (Jb. 267) Wehenschwäche, lange Geburtsdauer, Asphyxie. Kind sah bleich und gläsern aus wie Wachspuppe; Hebamme stellte sofort schlechte Prognose; Kind sehr ruhig, schrie fast nie; oft im Säuglingsheim vorgestellt. Nie Krämpfe gehabt. Erst im 5. Jahr laufen. Diagnose: Mongoloide erethische Idiotie; keine Lähmungen, aber epileptische Erscheinungen. Nach Hause beurlaubt; weil Pflege der Mutter zu schwer, später nach Arnsdorf, dort gestorben 1924, 20 Jahre alt, an Lungentuberkulose. Sehr marantisch. Am Gehirn Windungsanomalien in beiden Stirnlappen; rechts konnten nur Zentralfurchen unterschieden werden; links finden sich zahlreiche nach der Fossa Sylvii konvergierende Windungen.

Wenn in diesem Falle die Tuberkulose am Marasmus sicher mit schuld war, so konnte ich doch bei Obduktionen sehr oft weiter nichts als einen Marasmus, einen allgemeinen Aufbrauch der Organe, feststellen, wie wir ihn so oft bei Paralyse sehen. Es findet sich daher in meinen Aufzeichnungen sehr oft der Ausdruck: Marasmus idioticus, und zwar gerade bei solchen schwer hirngeschädigten Geburtstraumatikern. Man könnte daher, wie Schwartz es vorschlägt, ganz gut von einer chronischen progressiven traumatischen Gehirnatrophie sprechen.

Wenn man sich heute in die anatomischen Grundlagen der Idiotie vertieft, so ist man geradezu gezwungen zu glauben, daß es sich weit mehr um Mißbildungen durch Keimschädigung handelt als um im vor- und nachgeburtlichen Leben erworbene äußere Schädigungen. Damit aber stimmen meine praktischen Erfahrungen in fast 30 Jahren nicht überein. Ich glaube vielmehr, daß mancher Microcephalus, Hydrocephalus, mancher Kernmangel, mancher Status marmoratus und fibrosus, manche progressive Linsenkerndegeneration, manche Kleinhirnatrophie, ja manche spät erst auftauchende Syringomyelie weit zwangloser durch äußere Momente, z. B. Trauma in, vor und nach der Geburt sich erklären lassen. Oft habe ich den Eindruck gehabt, daß erworbene Schädigungen bei schwachsinnigen, aber auch bei psychopathischen Individuen erst so deletär wirkten, weil es sich um ein ob ovo invalides Gehirn handelte. Ich habe früher immer die erbliche Belastung für diese angeborene Vulnerabilität angeschuldigt. Nach den Schwartzschen Untersuchungen ist es mir nicht mehr zweifelhaft, daß in einem sehr großen Prozentsatz viel mehr das Geburtstrauma als die Belastung der Faktor ist, der erst die Disposition zu künftigen toxischen und infektiösen Erkrankungen schafft. So kann eine cerebrale Kinderlähmung erst durch eine spätere und äußere Schädlichkeit

entstehen und sich ausbreiten dort, wo das Geburtstrauma schon den Boden für die Krankheit bereitet hat.

Kurz die Untersuchungen von Schwartz, Yllpö, Voß und anderen sollten die Anatomen, Pädiater und Psychiater zu recht ausgiebigen Nachprüfungen veranlassen. Auch der Heilpädagoge, der Anstaltsarzt und der Hilfsschularzt können zur Klärung der Sachlage stark beitragen, indem sie bei der Aufnahme der Kinder die Eltern ausführlich explorieren. Meist liegt bei diesen Kindern die Zeit seit der Geburt ja noch nicht weit zurück, so daß die Mutter sich noch an die Dauer und den Ablauf des Geburtsvorganges erinnert. Auch die Angaben der Kliniken, in denen die Mutter entbunden worden ist, müssen herangezogen werden.

Dabei interessiert uns auch, ob es nötig war das neugeborene asphyktische Kind aus dem Scheintod zu erwecken, insbesondere, ob Schulzesche Schwingungen angewendet worden sind. Daß diese besonders verderblich sein können, wenn schon beim Geburtsakt Blutungen in das Schädelinnere eingetreten sind, leuchtet ohne weiteres ein. Jedenfalls sollten die Geburtshelfer die Indikation zu dieser oft gewiß lebensrettenden Aktion recht streng stellen oder bessere Mittel für die Ingangsetzung der Atmung empfehlen. In der Universitätsfrauenklinik Bonn wurde z. B. mit Erfolg statt „der gewaltsamen Schulzeschen Schwingungen" der faradische Strom mit bestem Erfolge angewendet. Die schonende Erzielung von Atembewegungen gelang selbst bei Frühgeburten mit absoluter Sicherheit[1]).

Ich habe bisher nur von der körperlichen Beeinflussung des Kindes durch das Geburtstrauma gesprochen und zwar von dem unheilvollen Einfluß auf sein Gehirn. In diesem Kreise brauche ich nicht zu sagen, daß damit vom ersten Tage an auch die Funktion desselben in geistiger Hinsicht geschädigt sein muß. Daß die in den Zellschichten und Marklagern liegenden Herde alle geistigen Tätigkeiten aufheben bzw. beschränken müssen, ist ebenso klar, wie daß Herde in den Hinterhaupts- oder Schläfenlappen die Seh- oder Hörfähigkeit bis zur völligen Blindheit und Taubheit vernichten und damit Pforten zuschließen, durch die Licht und Schall in das Dunkel des geschädigten Individuums eintreten können.

Es ist merkwürdig, daß diese blöden, dabei oft auch noch blinden und tauben Kinder meist vergnügt und guter Dinge sind[2]). Ich erwähnte aber oben schon einen Fall, in dem das taubstumme Kind sich in schwerster Weise selbst mißhandelte.

Selbstmißhandlungen sind wohl das Traurigste, was man in den Idiotenanstalten sieht. Haare ausraufen, sich in der brutalsten Weise mit der Faust gegen den Kopf schlagen, den Kopf gegen die Wand stoßen, sich in die Hände und Arme beißen, das sieht man insbesondere bei Kindern, die schwer geburtsgeschädigt sind, sei es nun, daß, wie so

[1]) Israel, Niederrhein. Gesellschaft für Natur- und Heilkunde, Bonn 4, VII, 27. Sitzung.

[2]) s. Meltzer, Der Katharinenhof, Bilder aus der Landesanstalt Großhennersdorf, 4. Aufl., S. 28—40.

häufig, die harte Hirnhaut fest mit dem Kopfknochen verlötet ist oder die weiche Hirnhaut verdickt und weißlich getrübt ist oder in den Fühlsphären Krankheitsherde sitzen, die zu diesen schmerzhaften Ausstrahlungen Veranlassung geben. Ich mußte ein solches Kind, das sich, wenn es die Hände frei hatte, ständig mit aller Gewalt an die Stirn schlug, schließlich mit bandagierten Händen in die Hängematte legen, weil es im Bett die Bettkante benutzte um daran den Kopf zu stoßen, den es mit den Fäusten nicht mehr erreichen konnte. Es war auch ein Geburtstraumatiker, der sich jetzt in einer Heil- und Pflegeanstalt befindet, die zu ähnlichen Kunstgriffen gezwungen ist, weil es ja nicht angeht solche Kinder dauernd unter die Wirkung von Narkoticis zu setzen. Daß Dauernarkosen da nichts nützen, Lumbal- und Ventrikelpunktionen in solchem Falle sogar die Beschwerden vermehren und schaden können, wird dem Mediziner ohne weiteres klar sein.

Diese Selbstmißhandlungen werden veranlaßt durch unangenehme Sensationen und Schmerzempfindungen, die in der Hauptsache von der chronisch veränderten Hirnhaut ausgehen. Der Idiot reagiert genau wie der normale Mensch auf Unlustempfindungen mit Abwehrbewegungen. Er sucht den inneren Schmerz durch äußere Gewalteinwirkungen zu betäuben. Der normale Mensch wird nervös, reizbar, schlägt sich auf eine schmerzende Stelle, kratzt sich auch gegebenenfalls blutig, bis er sieht, daß er damit die Sache nur schlimmer macht. Nur mit Willensanstrengung gelingt es ihm sich vom psychischen Zwange dieser Abwehrreaktion loszulösen. Der Idiot vermag dies nicht. Ihm muß dabei geholfen werden, indem man ihm die Hände bandagiert wie einem Geisteskranken, der in seiner Wunde wühlt. Durch solche längere Zeit fortgesetzte Maßnahmen kann man dieses quälende Symptom, wenn auch nicht immer und restlos, beseitigen, zumal wenn auch noch andere eingreifende Behandlung damit einhergeht.

Auch Sinnestäuschungen beobachten wir bei Traumatikern oft, am häufigsten auf dem Gehörsfeld, seltener auf dem Sehfeld. Bei dem geistigen Tiefstand meiner Patienten war ihr Inhalt nie auch nur annähernd festzustellen. Aber das krampfhafte Zuhalten beider Ohren sowie die erschreckte angstvolle, auf bestimmte Stellen gerichtete Miene bei gleichzeitigem Erregungszustande bzw. nach vorherigem völligen psychischen Gleichgewicht ließen doch vermuten, daß im Hintergrunde selbst dieser verödeten Seelen, denen ja meist auch jeder sprachliche Ausdruck fehlt, sich schreckhafte oder schmerzende psychische Vorgänge abspielten.

Ganz muß ich mir versagen hier auf die Erscheinung der Krämpfe einzugehen, die wir, sei es bald nach der Geburt oder erst später, auftreten sehen. Sie dürften öfter geburtstraumatische Folgen sein, als wir dies jetzt annehmen.

Verfolgen wir die Schicksale dieser Geburtstraumatiker weiter, so waren also von den 208 Fällen

79 gestorben bei schweren Hirnveränderungen, meist an Marasmus oder anderen dazugetretenen Infektionskrankheiten,

2 gestorben (1 Selbstmord, 1 Überfahren durch Auto); über

9 konnte bei Nachfrage nichts erkundet werden;
22 wohnten noch bei den Eltern,
36 waren in Versorg- und Siechenanstalten,
30 in Heil- und Pflegeanstalten,
30 zur Zeit der Zählung noch in der Anstalt Großhennersdorf.

Aus dieser Zusammenstellung interessiert, daß nur 11,0%, also nur wenige so weit gebracht worden waren, daß sie wieder in die Familie aufgenommen werden konnten. Es handelte sich da fast nur um solche ohne sichtbare encephalitisch-hydrocephale Symptome, also solche, die mehr unter meine Rubrik „Übrige Formen der Idiotie" fielen. Nur von einem einzigen wird berichtet, daß er gelegentlich aushilfsweise, gegen bescheidenen Lohn in einer Kohlenhandlung (Hb. 324) arbeitete, und von einem Mädchen, daß es im Häuslichen leichte Arbeit verrichtete (Tilp). Alle anderen waren nicht nur in den Anstalten Objekte ständiger Pflege sondern auch bei ihren Eltern, die sich aus Liebe zu ihren Kümmerlingen nur dann entschließen konnten sie wieder in eine andere Anstalt zu geben, wenn asoziales Wesen oder Wohnungsnot oder die Klagen der Mitbewohner zu diesem Schritte zwangen; die Mehrzahl der überlebenden encephalen und hydrocephalen Formen befand sich in Irren- und Siechenanstalten.

Es ist also ein recht betrübliches Bild, das diese Geburtstraumatiker auf ihrem Lebenswege bieten. Glücklicherweise wirkt nicht jedes Geburtstrauma so deletär. Es kommen sicher manche ebenso gut durch wie Goethe. Immerhin ist es doch eine recht nachdenklich stimmende Tatsache, daß, wie Schwartz feststellt, 10% sämtlicher Neugeborenen, die bei der Geburt an und für sich lebensfähig waren, bis Ende des ersten Lebensmonats starben. Woran starben sie aber? Schwartz sagt, daß alle anderen Ursachen (angeborene Lues, Mißbildungen, Infektionen) gegenüber dem Geburtstrauma verschwinden. Auch die Pädiater Neurath, Zeidler, Zappert heben die Bedeutung des Geburtstraumas hervor; ja die Pathologen Aschoff und Wohlwill betonen, daß die traumatische Schädigung des Gehirns so viel Verlust an Menschenleben hervorruft, daß ihre soziale Bedeutung an die verbreitetste Volkskrankheit, die Tuberkulose, heranreicht. (Zit. n. Schwartz.)

Vielleicht erklärt sich aber auch noch eine andere Erscheinung durch das Geburtstrauma, das ja, wie ich schon erwähnte, oft gar keine besonderen auffälligen Erscheinungen zu machen braucht. Das ist das Überwiegen der idiotischen und schwachsinnigen Knaben über die Mädchen in den Anstalten, obgleich doch statistisch nachweislich schon in den Altersklassen von unter 5—15 Jahren die weiblichen Personen überwiegen. In den 16 Jahren des Großhennersdorfer Anstaltsbetriebes kamen durchschnittlich stets nur 7 Mädchen auf 10 Knaben.

Nun werden ja allerdings mehr Knaben als Mädchen geboren; aber 1. ist dieser Unterschied nicht so groß (100:95) und 2. gleicht er sich durch die größere Sterblichkeit der Knaben gegenüber der der Mädchen (100:79) bereits im jugendlichen Alter aus. Wahrscheinlich ist diese größere Sterblichkeit der Knaben auf dieselbe Ursache wie die größere

Zahl männlicher Idioten zurückzuführen. Sowohl der Kopfumfang wie die Körperlänge des männlichen Neugeborenen ist durchschnittlich größer als die des weiblichen. Der Knabenkopf findet also mehr Widerstand in den weiblichen Geburtsteilen als der weibliche. Deswegen treten bei ersterem öfter die Nachteile einer längeren Geburtsdauer mit ihren üblen Folgen für das Schädelinnere ein. Daher also die größere Knaben-Mortalität und -Morbidität in den ersten Lebensjahren und ihre Disposition, auf äußere Schädlichkeiten noch nachträglich mit einem Aufflackern der bei der Geburt erworbenen krankhaften Prozesse zu reagieren. Wie ich übrigens vor wenigen Tagen noch feststellte, hat Ireland dieselbe Erklärung für dies Verhältnis schon vor etwa 30 Jahren in seinem Werke „Indiocy and imbecillity" gegeben.

Die längere Geburtsdauer ist vermutlich auch die Ursache, warum so viele Idioten und Imbezille Erstgeborene sind. Nach der Statistik der Konferenz für das Idiotenwesen aus dem Jahre 1882 waren 35% Erstgeborene; nach Homburger 37%; ich stellte vorläufig 28%, Chemnitz-Altendorf 25% fest. Nun müssen natürlich bevölkerungsstatistisch die Erstgeborenen überwiegen, weil es viele einzige Kinder gibt. Statistische Unterlagen über das Verhältnis der lebenden Erstgeborenen zu der Zahl der lebenden Spätergeborenen habe ich nicht ausfindig machen können. Daß im allgemeinen ein Viertel bis ein Drittel unter den Idioten und Schwachsinnigen Erstgeborene sind, gibt aber jedenfalls zu denken.

Es ergibt sich daher für alle, die mit dem abnormen Kinde, sei es als Mediziner, sei es als Pädagogen zu tun haben, auch in dieser Hinsicht die Notwendigkeit die Anamnese so genau und ausführlich wie möglich aufzunehmen. Zu fragen ist, abgesehen von dem, was ich schon über den Verlauf der Geburt gesagt habe, vor allem, wie sich das Kind gleich nach der Geburt darstellte, wobei natürlich von der ja fast physiologischen Kopfgeschwulst abgesehen werden muß. Bekommt aber der Schädel nicht bald seine normale, symmetrische Gestalt, bleibt er nach hinten oben oder lang ausgezogen, bleibt er unsymmetrisch, so ist Verdacht zu schöpfen, daß ein Geburtstrauma mitgewirkt hat. Ebenso ist die Asphyxie suspekt. Kinder, die auffallend wenig oder gar nicht schreien und ruhig daliegen, abnorm schlaff sind, anhaltend gähnen, Nystagmus haben, nicht zu weinen und nicht zu lächeln anfangen, andererseits solche, die beständig schreien, Kinder, bei denen der Saug- und Schluckreflex nicht durch Berührung der Brustwarze oder des Saughütchens ausgelöst wird, müssen vom Arzt mit Sorge betrachtet werden, ebenso natürlich Kinder mit Krampferscheinungen.

Man hat oft z. B. gerade das Nichtsaugenkönnen, ferner den Babinskyreflex und Muskelrigiditäten auf Unreife bezogen, wie überhaupt viele Todesfälle Neugeborener und Frühgeborener auf Unreife geschoben werden. Ich stimme Schwartz und Yllpö zu, wenn sie sagen: mit Unrecht. Auch der Frühgeborene kann sich durchaus normal entwickeln und holt das ausgetragene Kind in einem gewissen Rhythmus ein, wenn er nicht, wie so oft, durch Blutungen in das Schädelinnere

geschädigt ist. Diese sogenannte „Unreife" ist also oft nur eine bequeme Art den Tod des Neugeborenen zu erklären, wie die obengenannten Autoren wohl mit Recht sagen.

Ich muß zuletzt noch auf einige Einwendungen eingehen, die die Forschungen von Schwartz bei den Gynäkologen gefunden haben. Da ist es besonders Martin-Elberfeld, der im 76. Bande der Monatsschrift für Geburtshilfe und Gynäkologie gegen ihn polemisiert. Er stützt sich auf eine Statistik von 8812 lebend geborenen Kindern, von denen nur 241 = 2,7% in den ersten Tagen gestorben wären; von ihnen wären 112 lebensunfähig gewesen (unter 2000 g!). Von den übrigen seien an Schädeltrauma nach spontaner Geburt 0,07% und nach künstlicher Geburt 1,1% gestorben. Diese Zahlen stimmten nach seinen Ausführungen mit den von anderer Seite veröffentlichten überein. Den Beweis bleibt er aber schuldig. Denn Frühgeburten unter 2000 g sind an sich durchaus lebensfähig. Ylpö sieht sogar jede Frühgeburt, deren Körpergewicht 700 g übersteigt, im allgemeinen als lebensfähig an. — v. Jaschke-Gießen stellte fest, daß bei höchstens 1% aller Geborenen das Schädeltrauma und zwar nicht nur durch Minderdruckwirkung sondern auch durch circul. Umschnürung für das Absterben des Kindes unter der Geburt in Betracht kam. Nach Abzug der Frühgeborenen, deren Gefährdung natürlich größer wäre, seien es nur noch 0,22%. Weitere 55% stürben noch in den ersten zwei Lebensmonaten, wobei aber auch andere Todesursachen in Frage kämen. Er selbst glaubt, daß in 2,8% der Fälle das Schädeltrauma oder dessen Folgen Todesursache nach der Geburt ist. — Sellheim-Leipzig teilt auch nicht den Pessimismus Schwartz', also die „Schwartzseherei", wie er in Düsseldorf bemerkte, und verwies auf ein von ihm selbst gemachtes Bild mit enormen Verschiebungen der beiden Gehirnhälften bei einem Kinde, das dennoch lebendig zur Welt kam und gedieh[1]). Er glaubt an eine individuelle Widerstandsfähigkeit des Kindes und an die allgemeine Regenerationskraft der Natur. Aber auch die Gynäkologen haben nach ihm die Gefahr bemerkt und sie zu bannen versucht. Durch Verfolgung des Wohlbefindens des Kindes mittels fortlaufender Herzkontrolle können viele Kinder von den schädlichen Folgen des Kopfdruckes gerettet werden. Zangen- und schwierige Geburten gäbe es kaum mehr im modernen Betriebe. An ihre Stelle träten die Schnittentbindungen, deren Gefahr nicht mehr viel größer sei als die einer schwierigen Geburt per vias naturales. Mit Recht wendet er sich aber auch gegen die gynäkologischen Heißsporne, die sie überall anwenden wollten. Siegert[2]) zeigt nämlich, daß auch bei dem Kaiserschnitt ähnliche Verletzungen entstehen können wie bei Zangenentbindung und schwerer Entbindung bei verengtem Becken durch die schnelle Entwicklung des Kopfes aus der Schnittwunde bzw. durch Einführung von Hilfsinstrumenten und Gleithebeln, ferner wie sogar Tentoriumrisse und tödliche Blutung bei Schnittentbindung entstanden in einem Falle, in dem die Blase noch

---

[1]) Wie hat es sich später entwickelt? Ref.
[2]) Universitätsfrauenklinik Freiburg i. Br., Zbl. Gynäk. Jg. 31, Nr. 26, 1927.

stand, — infolge keiner anderen Schädigung als der Kompression des Schädels. Es gibt also auch der Kaiserschnitt keine absolute Garantie für die Lebenssicherheit des Kindes.

Wir werden uns also Sellheim anschließen müssen, wenn er sagt, daß man vor allem der Erschwerung des Gebärens unserer Frauen entgegenarbeiten müsse. Zu späte Erstgeburt, Übertreibung der Fortpflanzung und Mißbrauch der Frauenkraft seien meist daran schuld. Das würde also ins Fremdsprachliche übersetzt heißen: die Fortpflanzung rationalisieren. Das geschieht ja nun schon in gewissen Kreisen mehr als reichlich. Greift es aber auch noch auf die am meisten Kinder produzierenden Schichten der Bevölkerung über, so ist das momentan bei der Übervölkerung Deutschlands in seinen engen, ihm gesetzten Grenzen scheinbar ein Vorteil, in Wirklichkeit aber eine schwere Gefahr, die ich hier nicht näher ausmalen will. Das Rationalisieren der Fortpflanzung hat also auch seine Bedenken.

Ich hoffe daher, daß die Geburtshelfer doch noch Mittel finden werden das Geburtstrauma auch draußen auf dem Lande, wo nicht so geübte Kräfte wie in den staatlichen Kliniken und großen Krankenhäusern ständig Hilfe leisten können, auf das geringste Maß zu beschränken. Diese Hoffnung gründet sich auf die staunenswerten Leistungen moderner Wissenschaft und Technik, die heute das Sophokleische Wort: „Vieles Gewaltige lebt, doch nichts ist gewaltiger als der Mensch“ wohl erst recht begründet erscheinen lassen. Auch in der Medizin und speziell in der Geburtshilfe sind gerade von Leipzig aus solche bedeutende Fortschritte zu verzeichnen, wobei ich nur an die Behebung der Sterilität, die ja in sozialer Hinsicht ebenso wichtig ist wie die Verhütung des Geburtstrauma, durch fein ersonnene und geschickt ausgeführte Methoden erinnern will.

Möchte das erschütternde Elend, das wir in den Abnormenanstalten, der Heilpädagoge in den Hilfsschulen, der Pädiater in den Säuglingsheimen und Kinderkrankenhäusern und der Pathologe auf dem Sektionstisch sieht, alle wissenschaftlichen Kräfte zu gemeinsamer Arbeit vereinigen, um zu erreichen, daß in Zukunft mehr Kinder gut und leicht und ohne Nachteil für sich selbst „ausschlüpfen“, wie Sellheim in Düsseldorf sagte, oder um einen sehr treffenden, aber freilich durch die Gewohnheit zur nichts-mehr-sagenden Phrase gewordenen Ausdruck zu gebrauchen, daß künftig recht viele Menschen „wohlgeboren“ werden.

Fürstenheim-Frankfurt: Nachuntersuchungen über die Bedeutung des Geburtstraumas für die Entstehung des kindlichen Schwachsinns haben in Frankfurt im Gegensatze zu der Stellungnahme des Herrn Vortragenden nur eine sehr geringe Anzahl solcher Fälle ergeben, bei denen man mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit das Geburtstrauma als die wesentliche Ursache des kindlichen Schwachsinns ansehen kann. Diese Untersuchungen am lebenden Hilfsschülermaterial sind ungeheuer schwierig und werden umso schwieriger, je genauer wir in die Vorgeschichte der beiden erzeugenden Stämme und die Fülle von Schädlichkeiten eindringen, die auf das junge Wesen vorgeburtlich, bei der Geburt und erst nach der Geburt einwirken. Dank der Mitarbeit spezieller Hilfsschulpflegerinnen verfügen wir in Frankfurt über ein derartiges, nunmehr mehr als tausend Fälle umfassendes, eingehendes anamnestisches Material, haben bereits seit mehreren Jahren, unmittelbar nachdem uns Schwartz persönlich in seine Untersuchungen eingeführt hatte,

angefangen hierauf zu achten, aber die Ausbeute ist, wie gesagt, recht spärlich. Stellt man die Frage wiederum so, ob vielleicht neben anderen Ursachen irgend wie eine Minderdrucksblutung als Mitursache in Frage kommen könne, so ist erst recht jeder Willkür Tür und Tor geöffnet. Vielleicht gibt es zartere Früchte mit zerreißlichen Gefäßen. Aber man müßte doch vor allem einmal wissen, wie denn der Geburtsverlauf in solchen Fällen aussieht, bei denen etwa eine Minderdrucksblutung anzunehmen wäre. Darüber gewinnt man aber weder aus den Ausführungen des Vortragenden noch aus der Literatur genügende Anhaltspunkte. Anscheinend ist weder die Geschwindigkeit des Geburtsverlaufes noch die Größe des Kopfes noch die Kopfdeformation hier von einheitlicher Bedeutung. Es muß also zunächst weiterer Vereinbarung im Kreise der engeren Sachverständigen vorbehalten bleiben bestimmte Kriterien aufzustellen, die einer künftigen, wissenschaftlichen Ansprüchen genügenden Forschung zugrunde zu legen wären.

Bessau-Leipzig macht kritische Bemerkungen zur Frage der Bedeutung des Geburtstraumas für spätere Intelligenzstörungen. Er warnt vor einer einseitigen Überschätzung, wie sie gegenwärtig Mode geworden und die nur geeignet ist die Forschung in einseitige Bahnen zu lenken.

Uffenheimer-Magdeburg: Da der Vortrag vom „Geburtstrauma" handelt, sei in Kürze einer solchen Möglichkeit gedacht, die außerhalb des Gehirnes liegt. Ihre Besprechung führt zugleich hinein in die Entstehungsweise der frühkindlichen Krämpfe. Solche Krämpfe entstehen vielfach durch eine abwegige Funktion eines in nichtärztlichen Kreisen viel zu wenig bekannten Organs — der Nebenschilddrüsen oder Epithelkörperchen („Tetanie" — „spasmophile Diathese"). Aber schon vor längerer Zeit hat bei Escherich-Wien ein Japaner Yanase nachgewiesen, daß man bei Kindern, die im Verlauf solcher „tetanoiden" Krämpfe gestorben waren, öfters Blutungen in den Epithelkörperchen finden könne. Es ist nun bei einer Anzahl von Fällen anzunehmen, daß solche Epithelkörperchenblutungen als Geburtsereignis auftreten. Sie in der üblichen Weise klinisch zu diagnostizieren ist freilich nicht möglich, wenn es auch bei frühzeitig (noch vor der eigentlichen „Tetaniezeit") eintretenden Säuglingskrämpfen allerlei auf sie hinweisende Symptome geben kann (positives Gesichtsnerven-Phänomen, elektrische Übererregbarkeit usw.). Nun hat aber Abderhalden in Halle ein Verfahren ausgearbeitet, das mit ziemlicher Sicherheit eine anatomische Schädigung bestimmter Organe erkennen läßt. Abderhalden hat gezeigt, daß das Serum von Individuen, die an irgend einem Organ tiefergreifende anatomische Schädigungen erlitten haben, ein gleiches (entsprechend vorbehandeltes) Organ „abbaut", wenn es mit ihm zusammengebracht wird. Ein solcher Abbau läßt sich durch die nach Abderhalden benannte Nintydrin-Reaktion mit Deutlichkeit nachweisen. Redner schildert im einzelnen einen in seiner Klinik beobachteten einschlägigen Fall, wo er sich klinisch dazu gedrängt sah bei schweren, sehr früh einsetzenden Krämpfen nicht Gehirn- sondern Epithelkörperchen-Blutung anzunehmen. Die in Abderhaldens Institut ausgeführte Untersuchung des Serums dieses Kindes ergab tatsächlich Abbau von Epithelkörperchen, nicht von Gehirnsubstanz. Solche Feststellungen sind natürlich nicht nur für die wissenschaftliche Erkenntnis, sondern auch für die Prognose des Einzelfalles von großer Wichtigkeit. Ich erwähne das Abderhaldensche Verfahren vor allem auch deshalb, weil in der Diskussion im besonderen von Bessau Zweifel geäußert wurden, ob die Geburtsblutungen im Hirn so häufig seien, wie dies zur Zeit von vielen angenommen wird. Klinisch läßt sich in einer großen Zahl von Fällen nicht mit Sicherheit entscheiden, ob die beobachteten verdächtigen Symptome ihre Entstehung einer Geburtsblutung oder gehirnlicher Unreife verdanken. Hier sollte in Zweifelsfällen die Abderhaldensche Reaktion herangezogen werden, die aller Wahrscheinlichkeit nach eine entscheidende Auskunft wird geben und dadurch die sonstige klinische Diagnostik wird wirksam unterstützen können.

Wittenberg-Neinstadt: Ich habe seit dem Erscheinen der Mitteilungen von Dollinger, Yllpö, Schwartz, Voß in den Neinstedter Anstalten mit 700 Schwachsinnigen meine Aufmerksamkeit auf das Geburtstrauma bei der Entstehung der Idiotie gerichtet und bin zu ähnlichen Ergebnissen wie Meltzer gekommen.

Und zwar war besonders bei den schweren Formen der Idiotie das Geburtstrauma anzuschuldigen. Die übrigen Ursachen des Schwachsinns, Erblichkeit, Alkoholismus usw. bestehen natürlich weiter zu Recht.

Newekluf-Prag macht auf ein charakterologisches Symptom bei vielen Little-Kindern verschiedensten Intelligenzgrades aufmerksam, das sich in einer Euphorie äußert, die in schärfster Dissonanz zu den objektiven Lebensumständen der betreffenden Kinder steht, und erbittet darüber weitere Beobachtungen.

Die Einwirkung der Rachitis auf die geistige Entwicklung des Kindes.

Von **K. Huldschinsky**-Charlottenburg.

Die große Bedeutung, die die heutige Schulpflege der gesonderten Unterweisung der schwachsinnigen Kinder beigelegt hat durch Errichtung von Hilfsklassen, Ausbildung von besonders geeignetem Lehrpersonal und wissenschaftlicher Erforschung der Psyche des debilen Kindes, machen es zur Pflicht, den Ursachen dieser Debilität nachzugehen und wenn möglich Wege zu finden, diese zu verhüten. Bei diesen Versuchen wurde immer wieder auf die große Bedeutung der Rachitis bei der Entstehung der Debilität hingewiesen und ich erinnere vor allem an die in letzter Zeit erschienenen Untersuchungen von Aschenheim (Remscheid). A. steht auf dem Standpunkt, daß die Rachitis eine sehr häufige Ursache des Schwachsinns der Schulkinder ist — er fand in den Hilfsklassen etwa 80% Rachitiker — und seine Beobachtungen decken sich mit Untersuchungen, die Ziehen und Looft am Schwachsinnigenmaterial ihrer psychiatrischen Anstalten angestellt haben und bei denen sie einen sehr hohen Prozentsatz — bis zu 25% — von Schwachsinnigen fanden, die deutliche rachitische Stigmata aufwiesen.

Diese Ergebnisse wären, wenn sie sich bestätigten, hocherfreulich. Denn da wir durch die Fortschritte des letzten Jahrzehnts in der Lage sind durch die Ultravioletttherapie die Rachitis völlig zu beherrschen, so wäre die Aussicht vorhanden, daß in absehbarer Zeit die Zahl der schwachsinnigen Kinder in den Schulen um vielleicht ein Viertel bis ein Fünftel sinken müßte. Ich habe es mir darum zur Aufgabe gemacht nachzuforschen, ob den Angaben, deren Richtigkeit nicht anzuzweifeln ist, in der Tat ein solcher Wert beizumessen ist, das heißt, ob tatsächlich diese 25% Debiler mit rachitischen Zeichen ihre Debilität der Rachitis verdanken. Aschenheim argumentiert nun folgendermaßen: Da ich bei den Debilen 80% mit Rachitis behaftete Kinder gefunden habe, bei den geistig normalen nur 5%, so ist der Schluß berechtigt, daß die Rachitis in diesen Fällen die Ursache des Schwachsinns ist.

Ich meine, daß solche Schlüsse viel zu weit gehen. Wir dürfen, wissenschaftlich gesprochen, einen solchen Rückschluß ohne das wichtigste Bindeglied, die dauernde Beobachtung der Kranken, nicht ziehen. Diese Argumentierung ist nichts als ein Indizienbeweis und zwar einer, der auf recht schwachen Füßen steht und, wie ich im folgenden zeigen will, nicht einmal den Tatsachen gerecht wird. Wenn wir die

Folgen einer Krankheit beobachten wollen, steht uns nur ein Weg offen, das ist die Beobachtung des Leidens in möglichst vielen Fällen von seinem Beginn bis zu seinem Ausgang. Ich habe in einer Reihe von nunmehr 7 Jahren mir zur Aufgabe gemacht Rachitiker, die ich von Anbeginn der Erkrankung kannte, bis in ihre Schuljahre hinein zu beobachten und zu prüfen, ob die Rachitis bei diesen Kindern dauernde Schäden hinterläßt.

Die Betonung der cerebralen Komponente der Rachitis danken wir vor allem Czerny. Schon vor ihm haben verschiedene Forscher wie Marfan, Comby, Thiemich ihr Augenmerk auf diese Form der Rachitis gelenkt, aber erst Czerny und seine Schule haben versucht, ein bestimmtes Krankheitsbild der cerebralen Rachitis herauszukrystallisieren. Im Verfolg der Czernyschen Gedankengänge habe ich die psychiatrischen Grundlagen der cerebralen Rachitis einer genaueren Prüfung unterzogen und versucht, ein exakt umschriebenes Krankheitsbild aufzustellen, das ich Dementia rachitica oder Rachitophrenie nannte.

Man kann bei der Dementia rachitica vier Stadien unterscheiden, die sich im großen mit den Vorgängen des Mineralstoffwechsels bei der Rachitis decken. Dem Stadium der beginnenden Dekalzifizierung der Knochen und des Sinkens des Phosphatgehaltes des Blutes entspricht das psychische Prodromalstadium, das ich das neuropathische nenne. Die Kinder werden unruhig, schwitzen viel, werden unlustig und schreckhaft. Am Schädel zeigt sich die beginnende Kraniotabes, im Röntgenbild eine Verschmälerung der Epiphysenzone und im Stoffwechsel ein Mineralverlust.

Das zweite Stadium entspricht dem der sogenannten floriden Rachitis, ein Ausdruck, für den ich lieber den in England gebräuchlichen, aktive Rachitis, setzen möchte. Der Kalkspiegel ist zum Minimum — bis 2% ccm — gesunken, das Röntgenbild zeigt die bekannten Ausfranzungen der Epiphysenlinie, die Fontanelle ist weit, die Zahnung setzt nicht ein, Sitzen und überhaupt Motilität stellen sich nicht ein. Psychisch sehen wir nun an diesen Kindern eine große stereotype Unruhe, Schreien, Kopfschütteln, dann wieder Apathie, Perseveration, Flexibilitas cerea, kurz alles Symptome, die wir von einer anderen Krankheit, der Schizophrenie, kennen. Marfan hat auch bereits vor Jahren diesem Stadium die Bezeichnung eines katatonen gegeben.

Das dritte Stadium ist das der Ausheilung oder der Inveterierung. Wir finden dabei oft schon eine schwach positive Kalkbilanz, einen normalen oder nur wenig subnormalen Phosphatspiegel und ein Röntgenbild, das nicht mehr die lebhafte Proliferation osteoider Massen zeigt, sondern mehr ein torpides Stehenbleiben der Epiphysenlinien auf einem kalkarmen, etwas zackigen Saum. In diesem Stadium lassen nun die katatonen Zeichen allmählich nach und es bleibt nur eines zurück, der Negativismus. Dieser erreicht oft hohe Grade, die Kinder verweigern jede Sprechleistung bis ins dritte Lebensjahr, obwohl gutes Wortverständnis vorhanden ist, wollen nicht laufen oder auch nur die Beine stellen, trotzdem die Knochen dies gestatten würden, gehen auf

kein Spiel ein. Kurz, sie sind psychisch deutlich alteriert, ohne intellektuell grobe Defekte zu zeigen. Nicht immer entsprechen diesem Stadium der Rachitis aber psychische Erscheinungen, ein großer Teil der Kinder entwickelt sich geistig ganz normal trotz einer noch bestehenden Rachitis.

Das vierte und letzte Stadium der Rachitis ist nun das der Reparation der verbogenen oder deformierten Knochen, bei dem der rachitische Stoffwechselprozeß völlig vorüber ist. Dieses vierte Stadium ist dasjenige, das am besten Gelegenheit gibt zu untersuchen, welche Defekte die Rachitis zurückgelassen hat, in welcher Zeit das Kind sie überwindet und welche davon irreparabel sind, das heißt, in dem nahen Schulalter als Debilität imponieren werden.

Die ersten exakten Untersuchungen des psychischen Zustandes im ersten Stadium sind von Looft unternommen. Das Ergebnis dieser Prüfungen war, daß eine deutliche Reaktionsverlangsamung auf Reize wie Licht, Schall und kompliziertere optische oder akustische Eindrücke besteht. Und zwar fand Looft, daß dieser Zustand eine schnelle Ausheilung etwas überdauert. Es ist also schon in diesem Stadium eine deutliche Entwicklungshemmung der psychischen Funktionen festgestellt, aber nie eine auf Ausfallserscheinungen hindeutende Störung.

Das zweite Stadium, das in das erste ohne scharfe Grenze übergeht, ist zum Teil mit in diese Untersuchungen einbegriffen. Es zeigt aber neben den von Looft beobachteten Hemmungen im Reaktionsablauf die von mir oben erwähnten Abweichungen im Sinne der psychischen Alteration. Dieses katatone Stadium veranlaßte mich zu einem Vergleich mit der Schizophrenie und führte bei der Ähnlichkeit der beiderseitigen Symptome zu der Bezeichnung Rachitophrenie oder Dementia rachitica. Die Ursachen, weshalb zwei so wesensverschiedene Leiden so ähnliche Symptome erzeugen können, habe ich an anderem Ort auseinanderzusetzen versucht. Hier will ich daraus nur erwähnen, daß, während man die Schizophrenie auf ein Zurückgehen auf eine frühere Entwicklungsstufe zurückführt, man bei der Rachitophrenie ein Stehenbleiben auf dieser embryonal-infantilen Stufe findet und somit unter Zusammenfassung aller Einzelerscheinungen die Rachitophrenie als einen Autismus in einem Lebensalter deuten muß, in dem sonst die Beziehungen zur Umwelt ausgeprägter sind.

Im dritten Stadium sind diese Erscheinungen, die im Gegensatz zur Schizophrenie einen mehr flüchtigen Charakter haben — ähnlich wie bei einer akuten Psychose — größtenteils geschwunden und es bleibt ein schizoides Hauptsymptom zurück, der Negativismus, der aber in seiner Äußerung ebenfalls dem schizophrenen Negativismus gleicht.

In diesem Stadium setzen meine ersten Seelenprüfungen ein, über die ich ein paar Worte sagen möchte. Die Teste für eine solche Prüfung mußten naturgemäß sich dem einzelnen Fall anpassen und ließen sich nicht in ein starres System bringen. Ich bin im großen den von Köhler an Menschenaffen gefolgt, zum Teil in der Modifikation, wie sie Peiser für das Kind angegeben hat. Es sind dies kleine Versuche mit Stöcken, Fäden, Ringen, ferner mit Legefiguren, farbigen oder formverschiedenen

Gegenständen, die aussortiert oder sinngemäß gelegt werden mußten, Aufgaben, die dem Kind gestellt werden usw. Es wurde in der Regel untersucht die Reaktionsfähigkeit auf Reize, das Vorhandensein und die Intensität der Triebe, das Retentionsvermögen, die Affekte, das Koordinationsvermögen und das Urteil. Es ergab sich, daß solche Kinder, die im zweiten und zu Anfang des dritten Lebensjahres noch aktiv rachitisch waren, bei dieser Prüfung so gut wie nichts hergaben. Sie standen auf einer Stufe von Säuglingen im 8.—12. Monat, so daß man sie um $1^1/_2$ bis wenigstens $^1/_2$ Jahr unterentwickelt bezeichnen mußte. Hingegen waren überall deutliche Ansätze eines Wunschlebens zu erkennen, das durchaus normal gerichtet war. Im Verlauf wurde gefunden, daß solche Kinder sich unter intensiver antirachitischer Behandlung besonders schnell und defektlos geistig entwickeln.

Das Stadium der ausgeheilten Rachitis und der beginnenden Reparation gibt für die Geistesprüfung die klarsten und auch wichtigsten Resultate. Konnte man doch an diese schon größere Anforderungen stellen und auch oft wider Erwarten gute Antworten auf die Tests erhalten. Ich will Ihnen aus meinen zahlreichen Fällen nur ein Paradigma vorführen:

7jähriger rachitischer Zwerg, 90,5 cm. Seit $1^1/_2$ Jahren durch intensive Bestrahlung ausgeheilt. Lauf- und Sprechbeginn 1 Jahr. Mit 2 Jahren wurde er auf den Beinen schwach; Krämpfe; aufgehört zu laufen. Nur 2 Oberzähne. Linkshänder.

Triebe: Stehen +, Laufen 0. Spiel: Fadenergreifen +, Unterlage anziehen 0.

Affekte: Verlegen, mutistisch, nicht ängstlich.

Retention: Merkt sich + und ×. Merkt nicht großes und kleines +. Farbennamen: Rot, blau, grün +, gelb, braun 0; bei Wiederholung alles falsch. Zählen: 1 2 4 6. Sprache: (nach Überwindung des Mutismus) stammelnd, aber wortreich, etwa einem Drei- bis Vierjährigen entsprechend.

Urteil: Krummstabtest: Verkehrt. Knebel durch Ring: Nicht versucht, spielt damit. Figurenlegen: Dreieck und Viereck + nach Vorlage und aus Gedächtnis. Kreuz: 0, (///). Quadrat mit Diagonale: 2 Dreiecke. Sortieren verschiedener Nägel und Streichhölzer: +. Nachzeichnen: 0. Streichholzausblasen: Ohne Aufforderung +. Rechnen: 0.

Es handelt sich hier um einen besonders schweren krassen Fall. Das Kind ist längst im Schulalter, aber an Größe und Intellekt einem dreijährigen kaum vergleichbar. Es hat von seinem 2. bis 6. Jahre, also 4 Jahre lang eine schwere Rachitis durchgemacht, die es körperlich völlig gehemmt hat. Es ist noch deutlich negativistisch eingestellt, trotzdem seine Triebe und Reaktionen sehr lebhaft sind. Sein Urteil ist gering. Dennoch können wir bei ihm alle Anlagen zur Fortentwicklung feststellen, sein Sprachschatz ist nicht gering, Wiß- und Lernbegier ist vorhanden, und wir können die Prognose in bezug auf Erlangung der geistigen Vollwertigkeit durchaus günstig stellen. Allerdings hat es seine Rachitis um 4 Jahre zurückgeworfen.

Ähnlich liegen mutatis mutandis die meisten analysierten Fälle von schwerster, Jahre dauernder Rachitis. Überall sind die Affekte normal, die Retentionsfähigkeit vorhanden, ebenso Sinn für Form und Inhalt der Dinge, nur Urteil und selbständiges Handeln fehlt meist noch, doch ist dies kein Grund, anzunehmen, daß diese erlernbaren Fähigkeiten nicht regelmäßig nachgeholt werden können.

Im Gegensatz zu diesen rachitischen Demenzen habe ich eine Reihe von echten Idiotien untersucht, die ebenfalls schwerste Rachitis ge-

habt hatten. Bei all diesen Fällen konnte eine für die Idiotie maßgebende Ursache gefunden werden, so einmal Potus und Lues der Eltern, einmal Kretinismus, einmal Taubstummheit, einmal mongoloide Idiotie. Überall, wo man sicher geistig minderwertige Kinder findet, kann man auch mit Sicherheit einen andern dafür verantwortlich zu machenden Faktor nachweisen. Daß gerade solche Kinder besonders zu Rachitis neigen, hat besondere Gründe, sei es infolge von Vernachlässigung, sei es infolge besonderer Veranlagung dazu. Von den hereditär luetischen ist ja die starke Rachitismorbidität bekannt. Der einzige Fall von schwerer veralteter aktiver Rachitis, den ich im letzten Jahre sah, war ein Vollidiot von 4 Jahren, der jahrelang in einer öffentlichen Pflegeanstalt gewesen war, ohne daß man sich um seine Rachitis gekümmert hatte. Das Kind hatte einen mongoloid-kretinistischen Typ, der nichts mit seiner Rachitis zu tun hatte.

Der Unterschied zwischen den durch Rachitis Schwachsinnigen und den durch Demenz Rachitischen ist eben der, daß die ersteren sich nach Ausheilung stetig normal fortentwickeln, während die anderen nach den Möglichkeiten, die ihnen ihr defektes Cerebrum gibt, sich langsam oder gar nicht weiter bilden. Eines meiner Imbezillen habe ich bis ins 11. Lebensjahr verfolgt, in dem es eine der untersten Hilfsklassen besuchte und noch immer nicht fähig war die Straße allein zu betreten. Die schwersten Rachitiker haben sich, soweit ich sie verfolgen konnte, durchweg normal weiter entwickelt.

Daß gerade die Schulärzte oft an die Rachitis als Ursache einer Dauerdebilität glauben, ist leicht erklärlich: Gerade die sechsjährigen Schulkinder haben, wenn sie eine mehrere Jahre dauernde Rachitis hinter sich haben, mindestens ein, meist aber mehr Jahre an ihrer Entwicklungszeit verloren, die sie in diesem jungen Alter noch nicht voll eingeholt haben können. Schon nach einem oder zwei Jahren wird sich aber das Bild in der Regel zu ihren Gunsten verschieben.

Um das Problem richtig zu erfassen, müssen wir die Fragestellung ganz umkehren. Es darf nicht gefragt werden: Wieviel Schwachsinnige waren Rachitiker? sondern es muß heißen: Wieviel Rachitiker bleiben schwachsinnig?

Seit wir gelernt haben die Rachitis durch Ultraviolett wirksam und rechtzeitig zu bekämpfen, ist, wenigstens in den großen Zentren, die schwere Rachitis eine ganz sporadische Erscheinung geworden. Auf dem Lande liegen die Verhältnisse noch nicht so günstig, doch ist auch hier zu hoffen, daß bald eine wirksame Prophylaxe ins Werk gesetzt wird. Wenn wir aber der früher nicht seltenen mittelschweren Rachitis unter der Bevölkerung eine Entwicklungshemmung von nur 1—2 Jahren zur Last legen, so ermißt man daraus schon den ungeheuren Einfluß, den die wirksame Bekämpfung der Rachitis auf den Ausbildungsgang haben muß und damit auf die Entwicklung der gesamten geistigen Fähigkeit des Volkes. Wenn es schon heute möglich ist, wegen der veränderten Einschulungszeiten die Kinder vor Ablauf des 6. Lebensjahres in die Schule zu schicken, so ist dies sicher zum Teil dem Umstand zu danken, daß die schwere, entwicklungshemmende Rachitis so gut wie ausgerottet ist.

Dennoch fürchte ich auf Grund meiner Untersuchungen prophezeien zu müssen, daß sich dadurch die Zahl der hilfsschulbedürftigen Kinder nur in sehr bescheidenem Umfange vermindern dürfte. Die sonstigen Ursachen der Debilität sind zu zahlreich und überwiegen beträchtlich die noch sehr fraglichen Fälle der rachitischen Dauerdemenz, wenn eine solche überhaupt vorkommen sollte.

Zur Psychopathologie der Schizophrenie und schizophrenieähnlicher Krankheitsbilder im Kindesalter.

Von G. Schwab-Bonn.

Die gestellte Aufgabe besteht in dem Versuch A. Besonderheiten der Schizophrenie des Kindes gegenüber der schizophrenen Erkrankung beim Erwachsenen herauszuarbeiten, B. die in ihren äußeren Erscheinungsweisen schizophren anmutenden Krankheitsbilder des Kindesalters nach ihrer psychopathologischen Struktur zu gliedern.

A. Schizophrenie.

Die Schizophrenie ist eine „Prozeßerkrankung". Sie ist charakterisiert a) durch das Zustandsbild der psychotischen Störung (welches als Querschnitt in der psychopathologischen Aufschließung sich darstellt), dessen Wesenheit in der „Zerfahrenheit der Gesamtpsyche" wohl am entscheidendsten zum Ausdruck gebracht wird, b) durch die Abänderung der psychischen Strukturstufe, welche innerhalb des Ablaufes des seelischen Individuallebens mit dem Eintritt der Erkrankung zur Erscheinung gelangt. Wir verlangen zur Sicherstellung der Diagnose eines schizophrenen Krankheitsprozesses beim Kinde, daß die typische psychotische Veränderung sich von der vorkrankheitlichen seelischen Verfassung mehr oder minder scharf abgrenzen läßt und eine irreparable Gesamtstörung der Psyche hinterläßt.

Die Grundstörung bei der Schizophrenie des Kindes ist die nämliche wie bei der Erkrankung des seelisch ausgereiften Menschen. Ihre Erscheinungsweisen — das Symptomenbild — sind abhängig von dem vorhandenen seelischen Material, an welchem sich der Krankheitsprozeß auswirkt, sind gebunden an den seelischen Entwicklungszustand des Kindes, an die altersspezifische Struktur des Erlebnisgrundes, aus dem die psychischen Akte quellen. So können wir z. B. ein systematisiertes Wahngebäude nur dann erwarten, wenn das erkrankte Kind eine psychische Entwicklungsstufe erreicht hat, auf welcher eine größere Anzahl von Wahrnehmungen und Vorstellungen (seien es solche realer Natur oder halluzinären Ursprungs) unter einer leitenden (wahnhaften) Idee zentriert und verarbeitet werden.[1]) Da wir im normalen Verlaufe

[1]) Wohl läßt sich gelegentlich mit dem Ausbruch des akuten schizophrenen Schubs eine auffällige Bereicherung des seelischen Materials und seiner Verarbeitung beobachten, doch scheint es sich bei dieser Erscheinung um die Aktivierung eines in der Latenz schon vorbereiteten, strukturell neu eingebauten Besitzes zu handeln.

der seelischen Entwicklung Phasen antreffen, welche vorübergehend innigere funktionelle Zusammenhänge gewisser Wahrnehmungs- und Vorstellungssphären untereinander und diese weiterhin Koppelungen mit der affektiven Erregbarkeit oder motorischen Entladung aufweisen, so werden diese Bindungen bei der psychotischen Verarbeitung den psychopathologischen Phänomenen eine besondere entwicklungsbedingte Färbung verleihen.

Wenn man heute schon besondere Verläufe der kindlichen Schizophrenie herausstellen will (welche jedoch erst an größerem Material endgültig zu sichern sind), so dürfen vielleicht zwei Erscheinungstypen geschildert werden. Ihr Gemeinsames läßt sich in dem Mangel jeglicher psychischen organischen Geformtheit und in der völligen Beziehungslosigkeit des Kindes zur Umwelt aufzeigen. Das Wesentliche der einen Erscheinungsform trifft die qualitative Komponente der affektiven Erlebnismöglichkeiten. Die gemütlichen Erregungen erweisen sich einesteils verschwommener, unklarer, diffuser, in ihrem Erlebnisgehalt zu magischer Tiefe tendierend, unheimlich, unbestimmt gefahrdrohend, ahnungsvoll, andererseits sind sie von gedanklichen Bindungen und Inhalten losgelöst. Der andere Typ erhält den Stempel der Besonderheit durch die Zerfahrenheit der gesamtmotorischen Entäußerungen aufgedrückt. Wildbizarre, sich überstürzende und entgleisende Bewegungen des Körpers treffen sich mit einem fratzenhaften, grimassierenden Mienenspiel ohne aufzeigbares affektives Korrelat; Wort- und Satzfragmente in manirierter Redeform, sich wirr durchkreuzend oder perseverierend, werden von gellendem Aufschreien oder unnatürlichem Lachen durchbrochen. All dies steigert sich ohne Motivierung gelegentlich zur katatonen Erregung oder ebbt zur statuenhaften Bewegungslosigkeit ab.

Nach Abklingen der mehr oder minder akuten Krankheitserscheinungen läßt sich an den Patienten eine allgemeine Schädigung ihrer Psyche feststellen, welche am klarsten in der intellektuellen Einbuße sich nachweisen läßt. In der genauen psychologischen Untersuchung vermag man aufzuzeigen, daß der residuale Besitz bruchstückhaft verschiedenen Strukturebenen der psychischen Entwicklungsnorm angehört, der Defekt demnach das Charakteristikum des Auflösungsprozesses in sich trägt.[1])

B. Schizophrenieähnliche Krankheitsbilder.

1. Pubertätsentgleisungen im physiologischen Bereich. Die Abgrenzung schizophrenieähnlicher Krankheitsbilder des Kindesalters von den Prozeßerkrankungen bereitet oft erhebliche Schwierigkeiten und läßt sich nicht immer mit Sicherheit vollziehen. Dies gilt auch für jene überraschend einsetzende Pubertätskrise, welche wegen der tiefem Zerrissenheit des seelischen Erlebens und der völligen Ratlosig-

[1]) Die Beziehungen zwischen primärem (?) Schwachsinn und nachfolgender schizophrener Manifestation (Pfropfhebephrenie usw.) sind in ihrem psychopathologischem Zusammenhang ein lebhaft diskutiertes Problem; für unsere prinzipiellen Erörterungen seien sie zunächst vernachlässigt.

keit, mit der solche junge Menschen ihrem eigenen Erleben und den Umweltsvorgängen gegenüberstehen, den Eindruck einer geistigen Störung erweckt. In dem abrupten Wechsel von Gefühlsüberschwang und Gefühlskälte, von freudiger Lebensbejahung und überdrüssiger Nichtigkeit, von überspannten moralischen Forderungen und krassen Nachlässigkeiten, von intellektuellen Höchstleistungen und völligem Versagen, bieten sie das Bild vollkommener Dissoziation, das sich weiterhin noch in dem bizarren Charakter der Motorik ausprägt. Diese Inkohärenz erwächst aus dem gewaltigen Umstellungsprozeß der seelischen Reifung, welcher in der Ablösung der kindlichen Anschauungswelt durch die idealistisch gefärbte Weltanschauung des Jugendlichen sich vollzieht. Die außerordentliche Labilität der Empfindungen und Wertungen verwirrt das gesamte Erleben und das in der bisherigen Erlebniswelt Geformte wird entwurzelt. In neuen Erlebnisformen bildet sich nun jene merkwürdige Anschauungswelt des Pubeszenten, lebensfremd und eigenwertend sich aus den Tiefen des Seelischen gebärend. Mag bei dem Beobachtenden der Eindruck des Chaotischen und Zerfahrenen noch so stark erweckt werden, man findet während der seelischen Revolution bei diesen Jugendlichen doch immer wieder (wenn auch oft nur für kurze Zeiträume) eine kritische, innerlich durchaus noch nicht fixierte Stellungnahme zu dem eigenen Erleben, ein „Sichbesinnen" und Orientieren an der Tatsachenwelt, ein Einsichtig-Beurteilendes gegenüber dem Irrealen-Fragmenthaften. In diesem persönlichen Kern, der hinter der eruptiven Oberfläche dieser zerspaltenen Seelenwelt hervorleuchtet, in dieser bewußten Reflexion des Pubertierenden zu seinem übersteigerten Erleben besitzen wir das wesentlichste psychologische Kriterium für die diagnostische Klärung der schizoid gefärbten Pubertätskrise. Sie stellt eine seelische Entwicklungsphase von quantitativ außergewöhnlichem Ausmaß dar, welche in zeitlich nicht voraussehbarem Ablauf den psychischen Reifungsvorgang schließlich normal zum Abschluß bringt.

2. Schizophrenieähnliche Schwachsinnsformen. Wir verstehen darunter Schwachsinnszustände, welche in ihren äußeren Erscheinungsweisen schizophren wirken, psychopathologisch aber aus einer anders gearteten Struktur sich entwickeln.

a) So läßt sich eine Gruppe von Schwachsinnigen herausstellen, deren besonderes psychisches Gepräge sich als die Folge einer primären, partiellen seelischen Entwicklungsstörung darstellt. Diese Kinder sind durch den Gesamteindruck des Beziehungslosen in ihrem Erleben gekennzeichnet. Im Aufbau ihres seelischen Besitzes fehlt die innere Zentrierung, die Einordnung der Erfahrungen unter leitende Ideen, die Verschmelzung der Erlebnisse in der Einheit des Ichzentrums. Symptomatologisch ist dieser Typ dadurch bestimmt, daß die Wahrnehmungen und Vorstellungen unverbunden, zusammenhanglos aufeinanderfolgen, die Erlebnis- und Gedächtnisinhalte chaotisch, ungeordnet aufgestapelt werden, Handeln und Wollen ziellos, ohne zweckmäßige Strebungen geschieht, die affektiven Regungen disharmonisch sich durchkreuzen und die gesamten Äußerungen sich in einer zerfahrenen, bizarren

Motorik auswirken. Die intellektuellen Fähigkeiten erreichen bei Ausfall eines so wesentlichen Entwicklungsfaktors im Gesamten ein geringes Niveau; sie sind ungleichmäßig, wechselgestaltig und unbeständig; praktische und theoretische Intelligenzleistungen erweisen sich im gleichen Ausmaß gestört. In ihrem Verlaufe wirkt sich die Störung kontinuierlich, ohne grobe Ausschläge aus und behält ihren Wesenscharakter während der ganzen Kindheit bei.

b) Die andere Form des schizoid gefärbten Schwachsinns ist durch die Entwicklungsstörung innerhalb der emotionell-volitionalen Sphäre des Seelischen bedingt. Diese muß sich ebenfalls in einer Beeinträchtigung der gesamtpsychischen Entwicklung ausprägen, da eine gleichmäßige Heranbildung der Seele nur in der funktionellen Harmonie sämtlicher Entwicklungsfaktoren statthaben kann. Es handelt sich hierbei um Kinder, bei denen die primäre Bereitschaft fehlt durch emotionelle Regungen aus der Außenwelt in reaktive beziehungseindeutige Affektschwingungen versetzt zu werden, bei denen das Bedürfnis als innere Notwendigkeit mangelt seelische Erlebnisse in sich aufgehen zu lassen und zu verarbeiten. Ihre Handlungen gegenüber der Umwelt werden nicht durch normierte, allgemeingültige Ziel- und Zwecksetzungen der Moral und Ethik gehemmt, sondern sie erweisen sich ausschließlich als motorische Entladungen ihrer vorherrschenden primitiven, ichbetonten Triebe. So erscheint ihr Gesamtverhalten dem Beobachter als unverständlich, auf zweckvolle Motivierungen nicht zurückführbar. An sich stellen diese Kinder (welche in späteren Altersstufen sich anscheinend zu sogenannten asozialen Schwachsinnigen entwickeln[1]), unpersönliche, ungeformte, charakterlose Individuen dar, deren Intellekt bei der mangelnden Ansprechbarkeit auf äußere Anregungen in der Gesamtentwicklung zurückbleibt. Innerhalb der intellektuellen Leistungen läßt sich feststellen, daß das Gebiet der praktischen Lebenserfahrungen sich weniger geschädigt erweist als der Funktionsbereich der abstrakten Denkformen. Was den Verlauf der Störung betrifft, so wird, da es sich um einen angeborenen Defekt handelt, eine Änderung im strukturellen Gefüge nicht mehr eintreten[2]).

3. Schizoide Psychopathen. Die Kindheit dieser abnorm gearteten Individuen ist quälend für sie selbst und für ihre Umgebung. Sie können nicht vollständig in der Freude aufgehen und auch bei traurigen Ereignissen werden sie nur kurz erschüttert; sie sind bald überempfindlich, feinsensibilisiert, bald unverständlich kühl und nüchtern. Ihre Erlebniswelt ist fremd und eigenartig, ihre Probleme sind ausgefallen, unkindlich, abseits vom altersspezifischen Bedeutungsvollen. Sie meiden die Gesellschaft ihrer Altersgenossen, fühlen sich unverstanden, mißverstanden, spinnen sich in ihre Eigenwelten ein, aus denen sie nur ungern den Nächststehenden Mitteilung machen. Sie kleben mit Zähigkeit an ihren abstrakten Erlebnisinhalten, die in ihrer Unwirklichkeit nur für sie Wert haben, andererseits gleiten kindlich angepaßte Situa-

[1]) Ihre eventuelle Kriminalität ist ausschließlich Ausfluß ihres Temperaments.
[2]) Gewisse charakterliche Depravationen als Folgeerscheinung nach Gehirngrippe haben mit dem eben geschilderten Typ weitgehende Ähnlichkeit.

tionen ohne jede innere Erregung an ihnen vorüber oder lösen nicht sinngemäße, verschrobene Reaktionen aus, welche gelegentlich in impulsiven, absurden Handlungen zur Auswirkung drängen. Sie sind unberechenbar, unausgeglichen, Sonderlinge der Kinderwelt. Unfrei treten sie der Außenwelt gegenüber, geben sich sprachlich gezwungen, unbeholfen, sind in ihren Bewegungen tölpelhaft, unbeherrscht, finden nie den Ausgleich in heiklen Situationen, nie die Unbekümmertheit und den Frohsinn der Jugend. Intellektuell erweisen sie sich häufig über dem Durchschnitt begabt, ohne daß dies aber zumeist in Erscheinung treten würde, da ihnen der angebotene (dem Durchschnitt angepaßte) Lernstoff keine Anregung bietet. Sporadisch taucht hier und da eine überraschende Spitzenleistung auf, der sich unmittelbar danach eine Serie von Minderleistungen anschließen kann. Die Grundstruktur dieser abnormen Wesensart läßt sich in jeder Entwicklungsphase aufzeigen. Sie ist gekennzeichnet durch die unkindliche Erlebniswelt, die mangelnde Anpassungsfähigkeit an die Umgebung, das Fehlen der psychästhetischen Proportion, die innere Unfreiheit und die Grundstimmung des Unbefriedigtseins.

Die nosologische Eingliederung dieses klinischen Bildes gab zu regster Diskussion Anlaß (Kahlbaum, Kretschmer, Rinderknecht, Meggendorfer, K. Schneider, Homburger, Ssucharewa). Welche dieser so gearteten Kinder später psychotisch werden oder welche diese abnorme Reaktionsartung fürs ganze Leben beibehalten, diese Entscheidung läßt sich auf Grund des psychopathologischen Symptomenbildes nicht herbeiführen.

Die Bedeutung der Hirnlufteinblasung (Enzephalographie) für die Heilpädagogik[1]).

Von **W. Jacobi**-Stadtroda.

Das Wesen der Enzephalographie d. h. der röntgenologischen Darstellung der Hirnhöhlen, die in den letzten Jahren in der Hirndiagnostik zu immer größerer Bedeutung gelangt ist, liegt darin, daß die Hirnflüssigkeit durch die für Röntgenstrahlen leichter durchlässige Luft ersetzt wird und dadurch die Hohlräume des Hirns durch Aufhellungen röntgenologisch zur Darstellung gebracht werden. Auf diese Weise gelingt es Hirnveränderungen, die bisher nur bei der Sektion zugänglich waren, schon am Lebenden zu erfassen.

Finden sich abnorme Höhlenbildungen an der Hirnoberfläche, so sind auch diese unter der Voraussetzung, daß sie mit den Hirnwasser führenden Räumen in Verbindung stehen, durch die Methode nachweisbar.

Die Lufteinblasung kann durch Einstich in eine Hirnkammer, durch Punktion der Cisterna magna oder durch Lumbalpunktion, den zur Entnahme von Hirnwasser gewöhnlich üblichen Wege, vorgenommen werden. Wir bedienten uns des zweiten Weges.

[1]) Die Ausführungen wurden an Hand von 30 Lichtbildern gegeben.

Man geht zu diesem Zweck mit einer Lumbalkanüle dicht oberhalb des zweiten Halswirbels ein, durchstößt die Membran, die das Hinterhauptsloch mit dem obersten Halswirbel, dem Atlas, verbindet, und gelangt auf diese Weise in die mit den übrigen Hirnhohlräumen kommunizierende Cysterna cerebello medullaris. Man saugt mit einer gewöhnlichen Glasrekordspritze 10 ccm Hirnwasser an und injiziert darauf mit der gleichen Spritze die entsprechende Menge Luft. Einzelne Autoren haben Sauerstoff, Stickstoff oder vorher keimfrei gemachte Luft benutzt; doch ist erfahrungsgemäß auch die gewöhnliche Zimmerluft völlig unschädlich. Dieser Liquorluftaustausch wird so lange fortgesetzt, bis keine Flüssigkeit mehr zu erhalten ist, d. h. beim Absaugen die Spritze sich lediglich mit der schon injizierten Luft füllt. Die so erhaltene Hirnwassermenge hängt von der Größe der Hirnhohlräume ab; sie schwankte in unseren Fällen zwischen 45 und 140 ccm.

Man unterscheidet vier Hirnkammern, von denen die ersten beiden die sogenannten Seitenventrikel, nahezu symmetrische, bogenförmige, mit der Konkavität nach der Schädelbasis zu gelegene Gebilde sind. Mit ihrem vorderen Abschnitt, dem sogenannten Vorderhorn, reichen sie in den Stirnpol des Hirns hinein, gehen durch die Pars centralis (Mittelteil) in das im Hinterhauptslappen liegende Hinterhorn über. Am Übergang des mittleren Ventrikelabschnittes in das Hinterhorn biegt nach unten zu das sich in den Schläfenlappen erstreckende Unterhorn um. Die Seitenventrikel stehen an einer einzigen Stelle miteinander in Verbindung, dem Foramen Monroi (Monrosches Loch), das gleichzeitig die Kommunikation der Seitenventrikel mit dem dritten Ventrikel herstellt, der sich als schmaler, hinten etwas breiterer, vorn sich vertiefender Raum nach unten zu erstreckt. Durch eine spaltenförmige Brücke, den Aquaeductus Sylvii, wird die Verbindung mit dem vierten Ventrikel geschaffen, der seinerseits mit dem äußeren Hirnwasser führenden Raum durch die Foramina Luschkae und vielleicht Magendie kommuniziert. Dieser Außenraum (Subarachnoidealraum) liegt zwischen der das Hirn bekleidenden weichen Hirnhaut (Pia mater) und der Innenfläche der sogenannten Spinngewebshaut (Arachnoidea), welche beide Häute durch kleine Bälkchen miteinander verbunden werden. Über den Hirnwindungen der konvexen und planen Oberfläche des Endhirns sind die subarachnoidealen Bälkchen so kurz und straff, daß normalerweise nur ein verhältnismäßig enger Hirnwasser führender Raum besteht, während an der Hirnbasis und beim Übergang ins Rückenmark sich die Arachnoidea an bestimmten Teilen weit von der Pia entfernt und große subarachnoideale Höhlen, die sogenannten Zysternen, bildet. Die größte dieser Zysternen, die Cysterna magna (große Zysterne) ist die Fortsetzung des hinteren Arachnoidealraumes des Rückenmarkes. Von ihr aus nehmen wir, wie schon erwähnt, die Luftfüllung der Hirnhohlräume vor. Der vordere Teil dieses Subarachnoidealraumes setzt sich in die Zysternen der Schädelbasis fort.

Diese geschilderten Hirnwasser führenden Räume bringen wir durch Ersatz des Liquors durch Luft im Röntgenbild als Aufhellungen zur Darstellung. Da wir, wie schon erwähnt, niemals imstande sind, das Hirnwasser völlig durch Luft zu ersetzen und daher bei keiner Lage des Kopfes ein vollständiges Bild der Hohlräume erhalten, sind wir, natürlich auch in Anbetracht dessen, daß bei der Projektion der körperlichen Gebilde in eine Fläche einzelne Teile sich decken, gezwungen Aufnahmen bei verschiedenen Kopflagen anzufertigen.

Betrachten wir zunächst die Vorderaufnahme, bei der der Patient mit dem Hinterkopf auf der Platte liegt und das Röntgenrohr auf eine Stelle etwas oberhalb der Nasenwurzel zentriert wird:

In der Mitte des Schädelbildes sieht man zwei nahezu dreieckige fast symmetrische Aufhellungen, eine Schmetterlingsfigur darstellend, die durch Luftansammlungen in den Vorderhörnern erzeugt werden. Zuweilen lagern sich den äußeren Dreieckseiten je ein weiteres, mit der Spitze nach unten außen zeigendes, dreieckförmiges Gebilde an, das

den absteigenden Teil der Pars centralis und das Unterhorn des betreffenden Seitenventrikels darstellt. Die Trennungswand zwischen den Seitenkammern, das Septum, zeichnet sich als linienförmiger Schatten ab; darunter wird der dritte Ventrikel als streifenförmige, zuweilen auch als längsgestellte ovale Aufhellung sichtbar. Seitlich zu diesen Gebilden ziehen dicht über der Schädelbasis zwei schmale Aufhellungen divergierend nach außen, die man als Luftansammlung in den Zysternen der Schädelbasis auffaßt.

Durch die Luftfüllung des äußeren Hirnwasser führenden Raumes wird je nach der Dicke der Luftschicht eine mehr oder weniger intensive Aufhellung erzeugt, in die strichförmige Aufhellungen, hervorgerufen durch Luftansammlungen in den Hirnfurchen, zu liegen kommen.

Die zweite Aufnahme, die in Gesichtslage des Patienten ausgeführt wird, gibt ein Bild der absteigenden Teile, der Pars centralis und der Unterhörner der Seitenventrikel.

Häufig wird auch die Schmetterlingsfigur der Vorderhörner sichtbar, natürlich kleiner als bei der vorigen Aufnahme, da diese Teile hier plattennäher liegen. Von der Hirnoberfläche kommen die dem Hinterhauptteil angehörenden Gebiete am besten zur Darstellung.

In den seitlichen Aufnahmen werden die in ihrer Projektion sich teilweise überlagernden Seitenventrikel in ganzer Ausdehnung sichtbar; ist wenig Luft eingefüllt, nur der plattenferne Ventrikel, da der verbleibende Liquor sich in dem nach unten zu liegenden Ventrikel ansammelt und keinen Kontrast im Röntgenbild erzeugt. Der dritte Ventrikel wird als etwa ovale in der Konkavität der Seitenventrikel liegende Aufhellung sichtbar. Der vierte Ventrikel verschwindet fast stets unter den Verschattungen durch die Knochen der Schädelbasis. Von der Hirnoberfläche geben die seitlichen Aufnahmen durch Luftfüllung der Furchen und Zysternen das beste Bild.

In jedem Enzephalogramm stehen wir nun der Aufgabe gegenüber die daraus ersichtlichen Hirnverhältnisse als normal oder pathologisch zu werten. Betrachten wir zunächst wieder die Vorderaufnahme. Hier verlangen wir eine annähernde Symmetrie der beiden die Vorderhörner darstellenden Dreieckfiguren. Geringe Abweichungen sind nicht unbedingt krankhaft. So erscheint häufig der linke Ventrikel entsprechend der größeren Ausbildung der linken Hirnhälfte etwas weiter als der rechte. Wichtig ist, daß die Spitzen der Schmetterlingsflügel scharf und zart sind; jede Abrundung spricht für eine Erweiterung der betreffenden Kammer. Verziehungen der Ventrikel, zumal wenn die Scheidewand nicht mehr mit der Mittellinie des Schädels zusammenfällt, sind Zeichen für bestehende bzw. schon überstandene Krankheiten. Der dritte Ventrikel wird normalerweise als strichförmige bis höchstens schmale ovale Aufhellung sichtbar; jede breitere Darstellung gilt als Erweiterung.

Die Seitenaufnahme gibt uns die Größenverhältnisse der einzelnen Kammerteile zueinander. Zur Beurteilung von Form und Größenverhältnissen sind wir auf Vergleichsaufnahmen vom Normalen bzw. auf den Vergleich mit Ausgüssen von Hirnkammern oder sonstigen Modellen angewiesen. Daß der plattennahe Seitenventrikel kleiner

projiziert wird als der plattenferne, wird kaum zu diagnostischen Fehlschlüssen führen, im übrigen schützt vor Verwechslung dieses Befundes ein Vergleich mit der Vorderaufnahme. Auch zur Beurteilung der Hirnoberfläche und der Weite des Subarachnoidealraums werden wir stets darauf angewiesen sein als normal anerkannte Bilder zum Vergleich heranzuziehen. Im allgemeinen finden wir schon normalerweise über dem Stirnhirn eine intensivere Aufhellung als über den anderen Teilen. Stärkere Luftfüllung an anderen umschriebenen Stellen der Konvexität müssen immer den Verdacht pathologischer Zustände erwecken, besonders wenn sich damit eine Verbreiterung der Hirnfurchen, die wieder auf eine Verschmälerung der Hirnwindungen hindeutet, verbindet. Eine Nichtfüllung der Ventrikel legt die Vermutung einer Verlegung der Hirnwasserpassage nahe; doch sollte hier eine Diagnose erst nach wiederholter Lufteinblasung gestellt werden, da wir uns davon überzeugt haben, daß in mehreren Fällen beim ersten Male keine Luft in den Ventrikeln vorhanden war, bei der nächsten Aufnahme sich bei Einführung der gleichen Luftmenge eine gute Darstellung sämtlicher Hohlräume ergab. Es spielen hier wohl augenblickliche Verlegungen mit, deren Ursache wir nicht immer erkennen können. Erhalten wir das gleiche Resultat bei wiederholten Enzephalographien, so kann es sich einmal um eine fehlerhafte Anlage, andererseits um eine Verlegung durch Verklebungen oder raumbeengende Prozesse handeln.

Unsere Untersuchungen, deren Ergebnisse wir leider aus äußeren Gründen nicht im einzelnen vorlegen können, zeigen, daß die enzephalographische Methode zweifelsohne für die Heilpädagogik bedeutungsvoll ist. Vermittelt sie doch die lebensvolle Anschauung bisher beim Lebenden nicht zugänglicher anatomischer Verhältnisse des Hirns. Die Tatsache, daß schwere geistige Defektzustände einhergehen können ohne greifbare Abweichungen des Ventrikelsystems, daß Abwegigkeiten desselben sich paaren können mit geistiger Unversehrtheit, ist längst bekannt. Zweifelsohne aber bleibt die Tatsache, eine neue Methode der Hirnanschauung beim Lebenden gewonnen zu haben, bedeutungsvoll.

Psychische Hygiene und Erziehung.

Von **A. Gregor**-Flehingen.

Die psychische Hygiene umfaßt Bestrebungen nach Förderung und Erhaltung der geistigen Gesundheit. Diese sind weit verzweigt und unter verschiedenen Gesichtspunkten unternommen. Eine von Amerika ausgehende Bewegung, die in den meisten Kulturstaaten lebhaften Nachhall fand, sucht diese Richtungen zu vereinen und systematisch auszubauen.

Zweifellos schenken die verschiedensten Disziplinen der geistigen Gesundheit Beachtung, doch hat es den Anschein, daß dies vielfach nicht genügend bewußt und ausreichend geschieht. Es seien in Kürze einige hier wesentlich in Frage kommende Wissensgebiete gestreift.

In der Pädagogik findet immer noch das anormale Kind zu wenig Verständnis und ebenso werden die psychischen Schädigungen, denen es ausgesetzt ist, nicht genügend eingeschätzt und meist zu spät erkannt. Die Folge davon ist, daß die Schule meist erst dann die Bekämpfung der Verwahrlosung mit zutreffenden Mitteln anregt, wenn diese zu weit fortgeschritten ist.

In der Medizin fällt die Aufgabe der psychischen Hygiene vorwiegend der Psychiatrie zu; sie war aber bisher hauptsächlich auf die Behandlung der Krankheiten konzentriert und erst die jüngste Zeit führte dazu auch der Prophylaxe und Nachfürsorge mehr Beachtung zu schenken.

Für das Wohl des Kindes hat in anerkennenswerter Weise die allgemeine Hygiene gesorgt und sich immer mehr den Zugang in die Schulen zu verschaffen gewußt. Ihrer wissenschaftlichen Entwicklung entsprechend hatte sie aber mehr das physische Objekt im Auge und, soweit das Nervensystem in Betracht kam, waren es seine peripheren Funktionen, die in besonderer Weise gepflegt und beachtet wurden.

Die Heilpädagogik hat es vorwiegend mit der Korrektur spezieller Störungen zu tun. Dieser noch jungen Disziplin fehlt es an der Ergänzung durch allgemeine Lehren über Verhütung psychischer Schädigungen, welche sie eben von der psychischen Hygiene erwarten darf.

Im folgenden sei die Praxis der psychischen Hygiene auf einem Teilgebiet, nämlich der Bekämpfung der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung erörtert. Dieses Gebiet ist sehr umfangreich, weil es Kinder und Jugendliche in verschiedensten Altersstufen umfaßt und auch geschlechtliche Differenzen eine besondere Aufgabestellung bedingen. Es greift infolge der Beziehungen der Verwahrlosung zu abnormer Anlage und Milieuschädigungen auch tief in die psychiatrische Region und das soziale Leben ein.

Eine Form psychohygienischer Betätigung ist durch die heute immer mehr in ihrer Bedeutung erkannte heilpädagogische Beratung gegeben. Sie steht vielfach an der Quelle psychischer Schädigungen und kann diese an ihrer Wurzel erfassen. Durch näheren Kontakt mit dem Kinde und seinen Angehörigen vermag man psychische Konflikte im häuslichen Dasein zu lösen, die geistige Ökonomie abnorm veranlagter Kinder und Jugendlicher zu regeln, ihre Arbeitsweise zu erleichtern, für Entspannung und Anregung zu sorgen und so dem reifenden Geiste die ihm entsprechenden Entwicklungsbedingungen zu sichern.

Die Schutzaufsicht setzt bei einem weiteren Stadium des Prozesses ein und hat deshalb größere Schwierigkeiten zu überwinden. Ihr Erfolg scheitert vielfach an mangelhaften Kenntnissen seiner Träger und deshalb muß die Forderung nach ihrer sachverständigen Bildung erhoben werden.

Die Fürsorgeerziehung gelangt immer mehr und erfreulicherweise in die Hände spezialistisch ausgebildeter Pädagogen und Psychiater. Bei ihrer Durchführung auf dem Wege der Anstaltserziehung handelt es sich darum in den Heimen Lebens- und Arbeitsbedingungen herzustellen, welche die seelische Entwicklung der vielfach abnormen Zöglinge in einer der Eigenart des Zustandes angepaßten Weise fördern. Die hier

im Vordergrund stehenden erzieherischen Aufgaben können nur dann in befriedigender Weise gelöst werden, wenn auch den Forderungen der psychischen Hygiene Rechnung getragen wird. Erst von dieser Grundlage heben sich in der Psychopathenerziehung die speziellen psychiatrischen und pädagogischen Aufgaben ab, die das Wesen der Anstaltserziehung bilden.

Der Begriff der Psychopathie bei Kindern.

Von **P. Schröder**-Leipzig.

Für das pädagogisch-ärztliche Grenzgebiet, welches Heilpädagogik genannt wird, ist der Begriff der Psychopathie, seine Abgrenzung, seine Unterteilung und bereits die Frage seiner Anerkennung ein Haupt- und Kernproblem.

Psychopathie ist ein Sammelbegriff von unscharfer Umgrenzung für sehr verschiedene, vorwiegend leichte seelische Abweichungen. Seine Erscheinungen sind nach Art und Häufigkeit bei Jugendlichen und Kindern deutlich verschoben gegenüber denen bei Erwachsenen. Meist werden jetzt die geringeren Grade intellektueller Schwäche nicht mit zur Psychopathie gerechnet, vielmehr werden als Psychopathie die andern seelischen Abwegigkeiten in ihrer Gesamtheit im Gegensatz zur einfachen Verstandesschwäche bezeichnet.

Ein Teil der psychopathischen Erscheinungen fällt rein unter ärztliche Betrachtungs- und Behandlungsweise, z. B. Kopfschmerzen, Migräne, Veitstanz, Anfälle aller Art, Bewußtseinsstörungen, Dämmerzustände, Schlafstörungen, Folgezustände nach organischen Hirnleiden wie Encephalitis epidemica usw.

Der andere Teil läßt lediglich eine charakterologische Betrachtungsweise zu; er steht zahlenmäßig für die praktische Arbeit der Heilpädagogen an Jugendlichen, welche wegen ihrer Eigenarten zu Erziehungsschwierigkeiten und Konflikten Veranlassung geben, im Vordergrund.

Die Bezeichnung Psychopathie, von dem griechischen Pathos = Leiden, Krankheit, gerade für die vielen Kinder und Jugendlichen der letzteren Gruppe schmeckt manchem zu sehr nach Arzt und Medizin. Das ist vollauf berechtigt. Man kann noch weiter gehen und das gleiche von dem Begriff Heilpädagogik behaupten. Aber so geht es mit der Namengebung bei allen im Fortschreiten begriffenen Disziplinen; anfangs sinnvolle Namen werden bald schief oder falsch, und neu erfundenen Namen ergeht es ebenso.

Schon der alte Irrenarzt Koch unterschied solche Psychopathen, welche nur für sich eine Last und Beschwerde sind, und solche, welche es für andere sind; Wilmanns spricht schlagwortartig von den Arztbedürftigen und von den Kriminellen. Curt Schneider unterscheidet solche abnorme Persönlichkeiten, welche an ihrer Abnormität leiden, und solche, an deren Abnormität die Gesellschaft leidet; er fügt hinzu, daß abnorm nicht nur die irgendwie Minderwertigen sondern z. B. auch die großen Dichter und die Heiligen sind.

Die erste Gruppe, vielleicht als Psychastheniker zusammenzufassen, stellt ein ausgezeichnetes und sehr dankbares Objekt für die pädagogische und die ärztlich-pädagogische Arbeit dar; es sind Individuen, die mit sich und der Welt irgendwie nicht selber fertig werden, zum Teil wertvolle Menschen wegen ihrer gleichzeitigen Intelligenz, kritischen Veranlagung und künstlerischen Begabung; wir selber haben meist ein gutes Verständnis für sie, weil ein großer Teil von uns ähnliche Züge besitzt; viele Verfahren wie die psychoanalytischen und ähnliche sind ganz auf sie zugeschnitten.

Die zweite Gruppe leidet durchaus nicht unter ihren Eigenschaften und Eigenarten, sie fühlt sich nicht hilfsbedürftig und muß nötigenfalls mit Zwang behandelt, erträglicher gemacht oder ausgeschieden werden.

Eine solche Psychopathenlehre muß zu einem sehr großen Teil Psychologie sein und umgekehrt wird der Psychologe aus ihr viel zu lernen haben.

Nun ist es dem Fernerstehenden, dem Praktiker zur Zeit schwerer denn je angewandte Psychologie zu lernen. Die Psychologie ist an einer Wende zu neuen Wegen angelangt und diese Wege sind noch nirgend recht fest; dazu kommt, daß die Fachpsychologie ganz vorwiegend an Problemen und Fragen arbeitet, welche für uns und unsere Bedürfnisse noch immer zu einseitig sich um die Reihe Empfindung, Wahrnehmung, Vorstellung, Erinnerung, Begriffsbildung, Urteil und Denken gruppieren, auch die modernste mit ihrer neuen Betrachtungsweise unter dem Gesichtswinkel der Ganzheiten.

In der älteren Psychologie hatten andere seelische Leistungen und Fähigkeiten außer den verstandesmäßigen keinen rechten Platz. Was von ihr als Gefühlstöne, als Gefühl und als Affekt, einschließlich der sogenannten ethisch-moralischen, zusammengefaßt wurde, galt als festgeknüpft an Vorstellungen und hatte keine selbständige Bedeutung. Wo diese Psychologie deshalb auf Mangel an Gefühlen stieß, suchte sie gern nach intellektuellen Schwächen, und wenn sie solche feststellte, sah sie sie als ausreichend an für das Verständnis des Defektes an Gefühlstönen. Von einer solchen Betrachtung lebt überall noch sehr viel, auch in der Heilpädagogik. Es sind das uralte Gedankengänge, die schon Sokrates hatte, wenn er lehrte, daß Tugend ein Wissen, daß sie verständlich und lehrbar, daß sittliche Veredelung möglich sei auf dem Wege der Erkenntnis.

Im Gegensatz dazu wird neuerdings überall da, wo praktische, angewandte Psychologie, gerade auch an Jugendlichen, getrieben wird, immer stärker erkannt und betont die Selbständigkeit einer großen Reihe anderer seelischer Seiten, Fähigkeiten oder Leistungen und ihre Unabhängigkeit von den intellektuellen — soweit überhaupt eine solche Trennung in dem seelischen Ganzen eines Menschen möglich ist. Psychiatrisch-klinische Forschungsarbeit ist daran nicht unerheblich beteiligt und auch Ziehen betont das ganz neuerdings (1928) stärker wie früher. Die neue Psychologie sieht diese Probleme sehr viel deutlicher als die ältere, aber auch sie kann uns in dieser Richtung noch nicht viel Positives sagen.

Das intellektuelle, verstandesmäßige Leisten ist stets nur eine Seite des psychischen Geschehens; für die soziale Bedeutung und Bewertung von Menschen sind ihre mannigfachen anderen seelischen Qualitäten mindestens so bedeutsam wie ihre Verstandestätigkeit[1]). Die Zeit, welche den Menschen ganz vorwiegend und manchmal recht einseitig von der Verstandesseite her zu beurteilen suchte, hat ihren Höhepunkt längst überschritten. Wir würden der Fachpsychologie, welche dem ausreichend Rechnung trägt, besonders dankbar sein. Dabei bleibt unbestritten die große Schwierigkeit den Intellekt, die Intelligenz scharf zu umgrenzen und abzutrennen von anderen Leistungen wie beispielsweise Initiative, Regsamkeit und Interesse. Gerade der Psychiater hat täglich Gelegenheit diese Schwierigkeit zu erkennen. —

Wir haben allen Grund für richtig zu halten, daß jeder Mensch anlagemäßig sein ganz bestimmtes Quantum intellektueller Fähigkeiten mit auf die Welt bringt. Er kann sie entwickeln und gebrauchen. Darüber hinaus kann er nicht. Wir nennen einen Menschen mit mittleren Mengen dieser Fähigkeiten normal begabt, mit viel oder sehr viel genial, mit wenig oder ganz wenig imbezill oder idiotisch; es ist das eine lückenlose Reihe, die durch alle Menschen hindurchgeht, ebenso lückenlos wie etwa Körpergröße und Muskelkraft. Der Krankheitsbegriff spielt hier keine Rolle; höchstens kann das Maß der intellektuellen Veranlagung durch frühzeitige Hirnschädigung oder Krankheit herabgedrückt werden. Die sehr große Bedeutung der Erblichkeit gerade für das Ausmaß der Intelligenz ist durch neue Untersuchungen sichergestellt.

Ganz dasselbe muß angenommen werden für eine Reihe anderer seelischer Fähigkeiten; die Mehrzahl von ihnen wird heute gern zusammengefaßt als Temperament und Charakter. Ihre Einteilung und Abgrenzung liegt im Einzelnen noch sehr im argen. Mit einer Reihe von ihnen hat der Heilpädagoge besonders häufig zu tun.

Obenangestellt wird gewöhnlich wegen ihrer ausschlaggebenden Bedeutung für die Möglichkeit allen sozialen Zusammenlebens die seelische Stellungnahme des Einzelnen zum Andern und zur Gesamtheit, die Fähigkeit der Rücksichtnahme, des Mitgefühls, der Menschenliebe, der Anhänglichkeit, also die Summe dessen, was häufig ethisch-moralische Qualitäten, schlechthin wohl auch Gemüt genannt wird.

Auch von diesen Fähigkeiten bringt jeder Mensch offenbar ein ganz bestimmtes Quantum mit; hat er wenig oder sehr wenig, so sprechen wir von Gemütsstumpfheit oder Gemütsbarheit (Ziehen neuerdings von Hypethie und Anethie); gelegentliche Monstra nach der andern Seite mit außergewöhnlichem Altruismus sind ebenso bekannt. Auch hier wieder eine lückenlose Reihe in allen Gradabstufungen durch die gesamte Menschheit. Das Wort „moral insanity“ ist zu widerraten, weil darunter charakterologisch und klinisch zu Verschiedenartiges zusammengefaßt wird, so daß der Name in Mißkredit gekommen ist

[1]) Die reichen Erfahrungen auf dem Gebiete der heilpädagogischen Berufsberatung von Hilfsschülern weisen lebhaft in dieselbe Richtung bezüglich der sozialen Sonderfrage der Arbeitsverwendbarkeit Schwachbegabter (vgl. in diesem Bande: Giese, Fürstenheim u. a.).

und daß er berechtigte Auffassungen dessen gefährdet, der ihn anwendet.

Wesentlich verschieden davon fassen andere Psychologen den Mangel an Gemüt zusammen mit den elementaren Trieben, der „Triebsphäre tierischen Bewußtseins", die immer nur Böses will im sozialen Sinne; sie stellen ihr gegenüber die ethischen Begriffe, die überlegene Einsicht, die Intelligenz, die sich zum Triebverzicht, zur Triebentsagung erhebt oder nötigenfalls dazu gezwungen werden muß. Trieb zum Guten ist für solche Psychologen eine Contradictio; man lese bei Freud[1]), wie trostlos-nüchtern materialistisch-intellektualistisch auf solcher Denkgrundlage sich in ihm die Menschheit spiegelt.

Eine zweite praktisch wichtige charakterologische Eigenschaft, deren geringe Entwicklung bei Jugendlichen sehr häufig erzieherische Schwierigkeiten macht, die aber eine ganz andere Bedeutung für Erziehung und Erziehbarkeit besitzt, ist die Bestimmbarkeit, die Festigkeit; auf der einen Seite Haltlosigkeit und Verführbarkeit, auf der andern Seite der sogenannte feste Charakter. Die Minusvariante ist ungemein weit verbreitet; das weiß jeder Lehrer. Leicht bestimmbare Kinder und Jugendliche sind ausgezeichnete Erziehungsobjekte, gerade wegen ihrer Bestimmbarkeit zum Guten wie zum Bösen; bei guter Intelligenz sind gerade sie nicht selten sehr gute oder Musterschüler; sie scheitern meist erst beim Austritt aus Familie und Schule, während die Gemütsbaren höheren Grades oft schon sehr früh auffallen und sehr früh in Konflikte geraten. Das Zusammensein einiger weniger Gemütsbarer als Führer mit einem Trupp leicht Verführbarer als Herde ist die Hauptgefahr für Disziplin und Ordnung, im kleinen sowohl in Anstalten und Schulen wie im großen im Staate für Revolten, Revolution usw.

Weitere praktischwichtige Unterschiede ergeben die Spielarten von praktisch-nüchterner zu phantasievoller Denkneigung, in extremem Grade bis zur sogenannten Pseudologia phantastica, dem pathologischen Lügen.

Auch was als Wahrhaftigkeit, Tapferkeit, Arbeitslust, Ausdauer, Geltungsbedürfnis usw. bzw. ihr Gegenteil in die Erscheinung tritt, sind mindestens zum Teil konstante Charaktereigenarten, in sehr variabler Gradabmessung bei jedem Menschen.

Schließlich machen sich Unterschiede der Stimmungslage in außerordentlich vielen Schattierungen auch schon bei Kindern früh geltend.

Mit andern Eigenarten und Besonderheiten rücken wir wieder in das ärztliche Gebiet hinein. Das sind z. B. Stimmungsschwankungen entweder mehr langfristig-periodischer Art nach dem Traurigen und Heiteren, analog den manisch-depressiven Störungen der Psychiatrie, oder mehr in kurzfristigen, tageweisen traurigen oder reizbaren Verstimmungen, welche der Psychiater am besten bei Epilepsie, Migräne und Verwandtem kennt. Ein praktisch sehr wichtiges, noch wenig erforschtes Grenzgebiet ist die Erethie (zappelige Unruhe), in schweren Formen sicher zum Teil organisch bedingt. Der sogenannte schizoide Charakter, welcher von manchen Forschern als notwendige Grundlage für ein

[1]) Die Zukunft einer Illusion. 1927.

späteres Jugendirresein angesehen wird, soll hier außer Betracht bleiben.

Eine solche Betrachtungsweise, für den ärztlich Geschulten weder neu noch fremd, lehrt besonders eindringlich das dem Psychiater zugewiesene Untersuchungsmaterial an schwer Erziehbaren und sogenannten psychopathischen Jugendlichen; die Mehrzahl von ihnen sind monströse Formen oder Monstra mit einem einseitigen seelischen Minus gegenüber der Norm, manchmal auch mit Kombination mehrerer solcher Minus. Für den Pädagogen mit dem großen Durchschnittsmaterial ist eine solche Sichtung viel schwerer, weil er vorwiegend mit den geringeren Charakterunterschieden innerhalb der sogenannten Breite des Normalen zu tun hat. Geht man aber aus von den Monstra, die als krankhaft und abnorm gelten, und steigt von ihnen aus herauf in die Breite der normalen Charakterologie, dann liegt es wieder nahe in den seelischen Eigenschaften aller Menschen eine Summe von mannigfachen einander gleichwertigen und voneinander weitgehend unabhängigen Qualitäten lediglich sehr verschiedener Gradabstufung zu sehen. Die viel durchforschten intellektuellen Fähigkeiten stellen nur eine Gruppe unter ihnen dar.

Die angeführte Aufzählung entspricht lediglich dem praktischen Bedürfnis und dem vorläufigen Kenntnisstand; sie ist weit entfernt von Lückenlosigkeit und von derVollständigkeit eines logisch einwandfreien Systems. Es steht nicht fest, wie weit die genannten Qualitäten psychologisch letzte Elemente oder aufteilbare Zusammenballungen sind, wie weit sie sich überschneiden usw.

Die Betrachtungsart ist die des Mediziners, der Systematik treibt auf Grund von Beobachtungen an großem Material nach Häufigkeit, praktischer Wichtigkeit, therapeutischen Aussichten, vielfach recht wenig beirrt und beschränkt durch strenge Logik.

Der Psychologe Klages, von dem wir besonders viel zu lernen haben, hat die ganze Schale seines Zornes über eine solche medizinische Psychologie ausgegossen. Aber es kommt auf das Ziel an, das uns zunächst vorschwebt. Logische Systeme von Philosophen und Psychologen besitzen wir genug; solche, die praktisch brauchbar wären für die augenblickliche Arbeit am Jugendlichen kenne ich nicht, auch unter den besten neuesten Bearbeitungen. Dem Mediziner genügen praktische Feststellungen, welche einen hohen Grad von Wahrscheinlichkeit besitzen. Die lassen sich sammeln, allerdings nicht durch bloße Deutungskünsteleien und Gedankenakrobatik, wie sie manchmal von begeisterten pädagogischen Anhängern der verschiedenen psychoanalytischen Verfahren und Methoden zu lesen sind.

Wir werden nicht nach einheitlichen, eindeutigen Typen fahnden, sondern, wie es in der Medizin jetzt gern heißt, mehrdimensional oder vieldimensional forschen und uns zu überzeugen suchen von dem Umfang jeder einzelnen seelischen Qualität, die wir herauszuheben vermögen, und von ihrem Zusammenwirken. Jugendliche Psychopathen sind dann erstens diejenigen mit den angeführten und mit vielen anderen ärztlich zu bewertenden Zügen, zweitens diejenigen, die im Übermaß wenig von einer oder mehreren seelischen Qualitäten mitgebracht haben. Die

Plusvarianten bekommen wir Ärzte seltener zu sehen. Am häufigsten noch in der Form von schweren Charakterdefekten bei intellektueller Überbegabung, aber gerade auch bei Schwachsinn mit ausgezeichneten ethisch-moralischen Qualitäten.

Zu solchen Feststellungen ist gewiß der Psychiater nicht der einzig Berechtigte und Befähigte, aber nach Lage der Dinge kommt er zweifellos augenblicklich dafür in erster Linie in Betracht: Das monströse lehrreiche Material an Jugendlichen wird ihm zugeschoben, die Untersuchungs- und Beobachtungsmethodik am Menschen bringt er mit, er hat zur Verfügung die notwendigen psychiatrischen und hirnpathologischen Kenntnisse zur sicheren Abgrenzung gegen das Krankhafte; er kann deshalb wichtige Ergänzungen für andere psychologische Untersuchungen bringen, Ergänzungen, die um so wichtiger sind, als die Mehrzahl der Fachpsychologen sich zur Zeit wenig mit diesen uns auf das Brennendste interessierenden Fragen beschäftigt.

Anatomische Kenntnisse vom Bau des Gehirns sind gewiß nicht erforderlich für psychologische und psychopathologische Forschungen; aber nicht mehr zeitgemäße Vorstellungen vom Bau und von den Verrichtungen des Gehirns dürfen psychologische Fortschritte nicht hemmen. Für weite Fachkreise gelten nicht mehr als zutreffend die Auffassungen vom Primat der grauen Hirnrinde als dem Ort des Geschehens mehr oder weniger alles dessen, was als seelisch in Betracht kommt. Die Tatsachen mehren sich, welche dafür sprechen, daß das Vorhandensein und Funktionieren der grauen Hirnrinde Vorbedingung wesentlich für die sogenannten intellektuellen Leistungen ist; einen großen Teil des andern seelischen Geschehens (Stimmung, Affekte, motorisches Verhalten) sehen wir in überraschender Weise abhängig von den Funktionen der tieferen Hirnteile, die der Mensch gemeinsam mit den Tieren hat. Ebenso gilt als überwunden die Auffassung, es geschehe primär, von sich aus, das Seelische im Gehirn und am Gehirn hänge gewissermaßen der Körper als Ausführorgan. Reichardt, Edinger, Küppers u. a. haben das auf Grund anatomischer, vergleichendanatomischer und entwicklungsgeschichtlicher Studien dargetan. Für Küppers ist die Zentralstelle der Persönlichkeit in den Zentralganglien zu suchen und die Hirnrinde nur ihr Werkzeug. —

Eine solche Betrachtungsart ist schon oft als zu fatalistisch, als zu sehr auf Verzicht gerichtet bezeichnet worden. Das ist grundfalsch oder ist nur in einem ganz bestimmten Umfange richtig und gerade diesen Umfang gegenüber sehr vielen Pädagogen und auch manchen Ärzten zu betonen erscheint uns wichtig.

Wir können uns nicht zufrieden geben mit der Auffassung, daß jedes Kind ein unbeschriebenes Blatt sei, auf welches Erziehung und Schicksal die entscheidenden Runen schreibt, daß Begabung diejenigen Fähigkeiten darstelle, deren Entwicklung durch Erziehung nicht verhindert worden ist, daß alle Lehren von Veranlagung, Vererbung und Pathologischsein seelischer Eigenschaften nur Bemäntelungen unseres Nichtkönnens, unserer Schuld am Kinde sind. Es klingt uns wie ein Scherz, wenn Künkel unter der Voraussetzung, daß man überhaupt besondere

vererbbare Eigentümlichkeiten für möglich halten will, als eine solche u. a. die „Neigung zum Blutvergießen“ nennt und dann fortfährt: „So bliebe es doch immer noch von der Erziehung abhängig, ob derjenige, der die Bereitschaft zum Blutvergießen geerbt hätte, ein Mörder würde oder ein Fleischermeister oder ein Chirurg.“

Vor einer solchen Gottähnlichkeit der Erzieher ist uns bange, ernstlich bange. Wir glauben an Erziehung und Erziehbarkeit in sehr weitem Umfange, aber wir sehen und kennen gewisse Grenzen, im kleinen wie im großen. Die nächste Aufgabe scheint es uns zu sein, Jugendliche mit solchen Grenzen früh zu erkennen und herauszusondern, für bestimmte Gruppen dem Pädagogen gewisse ganz allgemeine Richtlinien zu geben, mit andern Worten eine weitgehende Differenzierung schaffen zu helfen für eine Arbeit am Jugendlichen, die die Grenzen ihres Könnens kennt und die sich damit bewahrt vor eigenen Enttäuschungen und der ewigen falschen Beschuldigung anderer.

Es findet sich in der psychiatrischen Literatur über ein anderes Thema eine kurze Mitteilung von Kankeleit[1]), die verdient hier wörtlich wiedergegeben zu werden:

„Pastor Dr. Seyfarth teilte mir mit, daß ein bekannter Hamburger Philanthrop vor etwa 20 Jahren, um das Problem der Erblichkeit zu ergründen, Kinder aus dem denkbar schlechtesten Milieu (Verbrecherkinder, Findlinge usw.) möglichst gleich nach der Geburt in ein eigenes zu diesem Zwecke in schöner, waldreicher Gegend gelegenes Haus genommen und sie unter die sorgsame Pflege auserlesener Schwestern gestellt habe, die sie körperlich und seelisch zu betreuen hatten. Alle Einrichtungen des Hauses (Bilder, Musik usw.) seien darauf eingestellt gewesen Geist und Gemüt zu pflegen und allen pädagogischen Gesichtspunkten sei eifrigstes Interesse zugewandt worden. In dieser veredelnden Atmosphäre seien die Kinder herangewachsen, aber das Resultat sei niederschmetternd gewesen. Die leitende Oberschwester — eine nach jeder Richtung hin hervorragende Persönlichkeit — habe ihm erklärt, daß etwa im 5. oder 6. Lebensjahre die schlechten Charakteranlagen fast bei allen mit unheimlicher Macht sich geregt hätten und emporgewuchert seien, so daß alle erziehlichen Momente fast wirkungslos gewesen seien.“

Vortragender hat selber vor etwa 20 Jahren während seiner Tätigkeit als beratender Arzt einer der damals neu gegründeten Zentralen für Jugendfürsorge sich sechs der ausgesprochensten Fälle von Gemütsbarheit bei Jugendlichen notiert, er hat vor einem Jahr durch die Freundlichkeit der Zentrale Nachrichten über diese jetzt im 25. bis 35. Jahre stehenden Jugendlichen erhalten, von denen uns der Krieg keinen geraubt hat. Von den drei männlichen heißt es: alle sind unverbesserliche Diebe, ganz verbummelt, arbeitsscheu, zwei sitzen zur Zeit wieder im Gefängnis; von den drei weiblichen ist die eine ein liederliches Frauenzimmer, die zweite ist seit Jahren für die Eltern verschollen, die dritte war von den Behörden nicht aufzufinden.

Beides sind krasse, ausgesuchte Reihen von Fällen, sie sind gewiß nicht zu verallgemeinern, aber sie geben uns zu denken. Es gibt Unerziehbare trotz aller Maßnahmen und trotz aller Mühen und einen Teil dieser Unerziehbaren können wir bereits heute als solche im Voraus erkennen und bestimmen.

---

[1]) Z. Neur., Bd. 98, 1925.

Wir wissen, den intellektuellen Schwachsinn können wir nicht heben, wir können die vorhandene Anlage ad maximum ausnutzen, üben und mit Material (Lernstoff) versehen, darin liegt der große Segen der Hilfsschule; aber darin besteht schließlich jeder Unterricht, auch beim intelligenten und hochintelligenten Schüler. Die überwiegende Mehrzahl der mäßig und selbst erheblich Schwachsinnigen sind wertvolle Mitmenschen wegen ihrer oft ausgezeichneten charakterlichen Eigenschaften, wegen ihrer sehr guten Einfügung und Brauchbarkeit in den engen Rahmen notwendiger untergeordneter Tätigkeit. Andererseits scheitern nicht wenige überbegabte Ausleseschüler wegen ihrer charakterlichen Defekte und kommen auf unsere Beobachtungsabteilungen.

Ebenso schicksalsbestimmt, aber sozial meist noch bedeutsamer sind die höheren Grade der Gefühlsbarheit (Hypethie). Der Pädagoge sieht in Massen nur die leichteren Grade, dabei fallen ihm Unterschiede nur selten kraß auf. Dem Psychiater wird der Blick dafür durch seine monströsen Formen geschärft. Bei den leichteren Graden ist Erziehung von außerordentlichem Einfluß, insbesondere das, was man eine gute Kinderstube und Gewöhnung durch Vorbild heißt. Diese leichter Gemütsbaren sind zu erziehen zu moralischem Verhalten; ob es gelingt auch ihre moralische Gesinnung zu ändern, zieht selbst Ziehen in ernste Zweifel. Aber auch das ist schon sehr viel, es erleichtert den Umgang mit diesen Elementen und läßt viele Konflikte vermeiden. Die Lehre von der Erlernbarkeit der Tugend bei den Alten hat hierin ihren richtigen Kern. Die schwerer Gemütsbaren sind unverbesserlich, es fehlt ihnen zu sehr jede Verständnismöglichkeit für die Rücksichtnahme auf andere; ihr Schicksal ist Verbrechen und Gefängnis, namentlich wenn sie gleichzeitig aktive Elemente sind. Sie können hochintelligent sein, wenn auch gewöhnlich ihre positiven intellektuellen Leistungen zurückbleiben hinter ihren Fähigkeiten.

Praktisch ganz anders zu beurteilen ist der Zug der Haltlosigkeit. Es sollte nach Möglichkeit vermieden werden die Haltlosen mit den Gemütsbaren in Anstalten zusammenzubringen; ein solches System gefährdet die ersteren erheblich.

Die vielen vorwiegend Psychasthenischen sind mehr für sich als für andere eine Last. Eine ihrer Hauptklippen sind anscheinend die Entwicklungsjahre.

Das pathologische Lügen ist häufiger, als angenommen wird, eine vorübergehende Erscheinung bei phantasiereichen Kindern, namentlich bei jüngeren mit sonst guten Qualitäten. Schlimmer ist die häufige Mischung von pathologischem Lügen mit Gemütsbarheit. —

Die sogenannten psychopathischen Erscheinungen bei Jugendlichen sind ein ärztlich-pädagogisches Grenzgebiet.

Ein Teil des Sammelbegriffes Psychopathie ist rein ärztlich, der andere größere nur charakterologisch zu bewerten und zu verstehen.

Nur das Ausmaß der Abweichungen vom Durchschnitt läßt letztere abnorm, krankhaft erscheinen.

Die große Masse der normalen Jugendlichen, mit welcher der Lehrer zu tun hat, zeigt anlagemäßig in geringerem Umfange dieselben

Unterschiede auf sehr vielen seelischen Gebieten wie die sogenannten Psychopathen und Schwererziehbaren, die den Heilpädagogen und den dafür interessierten Arzt beschäftigen.

Die Kenntnis der groben charakterologischen Abarten (Monstra) gibt dem Heilpädagogen und dem Arzt in weitem Umfange wertvolle Richtlinien für die Bewertung und für das Verständnis der mannigfachen buntschillernden Differenzen normaler Begabungen, Charaktere und Temperamente, bei Jugendlichen wie bei Erwachsenen.

Die psychiatrischen Beobachtungsstationen.

Von **H. Heinze**-Leipzig.

Mit der Bedeutung und mit den Aufgaben der psychiatrischen Beobachtungsstationen haben sich die Tagungen über Psychopathenfürsorge der letzten Jahre häufig befaßt. Ich erinnere an die Ausführungen Kramers-Berlin, Webers-Chemnitz, Herrmanns-Süchteln und v. Dürings-Steinmühle. Auf dem 2. Kongreß für Heilpädagogik in München hat Schnitzer-Stettin einen bemerkenswerten Vorschlag gemacht, den § 65, Abs. 4 des RJWG. dahin abzuändern, im Ermittelungsverfahren der Fürsorgeerziehung die psychiatrische Untersuchung und damit wohl auch Beobachtung in jedem Falle zu fordern.

Die auf Grund des § 65 Abs. 4 unserer Abteilung zur Beobachtung Eingewiesenen spielen prozentual kaum eine Rolle, einzelne Behörden lehnten mitunter sogar ganz besonders eine psychiatrische Beobachtung ab.

Die Eigenart unserer Beobachtungsabteilung, ihre völlige räumliche Trennung und doch ihr inneres Verbundensein mit einer Nervenklinik, besonders aber ihre Trennung von einer Fürsorgeerziehungsanstalt, bestimmt die Eltern oder Erzieher der Kinder und Jugendlichen wesentlich leichter zur Aufnahme in die Abteilung für Jugendliche, die ihnen häufig erst vorher in der poliklinischen Sprechstunde für Psychopathen empfohlen werden konnte.

Vor jeder schwierigen Entscheidung, insbesondere vor jeder Abgabe eines Gutachtens in einer Fürsorgeerziehungsangelegenheit fordern wir die ärztliche Beobachtung. Wir halten eine exakte Begutachtung der intellektuellen und charakterologischen Anlage und der beeinflussenden Umweltsfaktoren eines Kindes nach einer einmaligen poliklinischen Untersuchung für vollkommen unmöglich. Die daraus notwendige Verantwortung für ein junges Menschenleben zu tragen wagen wir aus rein menschlichen Gründen nicht.

Aus ähnlichen Erwägungen heraus haben wir auch die kleine Abteilung von 20 Betten nie zu vergrößern gedacht. Einem Arzt ist gleichzeitig die Beobachtung, Begutachtung und ärztliche Versorgung von einer größeren Zahl charakterologisch Abartiger, intellektuell Minderbegabter oder Kranker nicht möglich und er sollte meines Erachtens nur begutachten, was er selbst beobachtet hat. Daß er als Psychiater

von der Klinik her im Beobachten menschlichen Verhaltens besonders geübt ist, ist wohl zweifellos.

Das Personal ist, bis auf einen in der Klinik erprobten und als Hausvater fungierenden Pfleger, weiblich und durchgehend sozial-pädagogisch geschult. Unter einer Jugendleiterin arbeiten eine Hortnerin und eine Praktikantin, die gemeinsam mit den Jugendlichen die täglichen Stationsarbeiten erledigen, ihre Spiele und Beschäftigungen, Spaziergänge oder Kinobesuche leiten und beobachten. Trotz der erheblichen Altersunterschiede der Kinder und Jugendlichen von 4—18 Jahren hat sich diese Einrichtung sehr gut bewährt. Nachts wird die Abteilung regelmäßig von einer eigenen Nachtwache versorgt.

Die Kinder setzen sich aus ca. 25% intellektuell Minderbegabten, aus weiteren 25% Kranken (Epilepsie, Lues, Hirngrippe und andere psychische oder neurologische Erkrankungen) und aus ca. 50% charakterologisch Abartigen zusammen.

Besonders wichtig erscheint mir an dieser Stelle nochmals der Hinweis — Professor Schröder hat unsere Stellung in seinem Referat über den Begriff der Psychopathie ausführlich dargetan —, daß wir in den Psychopathen keine Kranken, sondern in der Anlage ihres Charakters Abartige sehen, abartig zum größten Teil im Sinne des Defektes, seltener im Sinne charakterologischer Überbegabung (aus dieser Gruppe z. B. die Sensitiven). Wir weisen also der charakterologischen Anlage jedes Kindes die größte Bedeutung zu, ohne aber den Einfluß seiner Umweltsfaktoren im mindesten zu verkennen oder zu vernachlässigen. Unter diesen leitenden Gesichtspunkten streben wir unter bewußter Abkehr vom bisher üblichen intellektualistischen Standpunkt nach einer die Grenzen phänomenologischer Erkenntnis wohl berücksichtigenden möglichst vorurteilslosen objektiven Charakterforschung, in der höchste Wertung des menschlichen Gefühlslebens als Eckpfeiler der Persönlichkeit am wesentlichsten erscheint. Wir suchen insbesondere bei den Beobachtungen nach letzten nicht weiter ableitbaren seelischen Eigenarten und Reaktionsbereitschaften und nach häufig wiederkehrenden Verknüpfungen solcher.

Der aus dieser Forschungsrichtung resultierenden Betrachtungsweise widerstrebt deshalb jegliche Typisierung und Schematisierung, die wohl grob orientierend, aber in keiner Weise erfassend, die Gesamtpersönlichkeit eines Kindes nach der Richtung seiner Intelligenz, seines Charakters und seines Temperaments zur Klärung bringt.

Daneben ergab die psychische Beobachtung unserer Kinder und Jugendlichen außer ausgesprochenen qualitativen charakterologischen Unterschieden verschiedenartigste quantitative Abweichungen, wie sie in der Psychiatrie z. B. von den Verdünnungen der manisch-depressiven Erscheinungen längst bekannt waren, auf charakterologischem Feld z. B. zahllose Übergänge vom monströsen, erzieherisch kaum beeinflußbaren Gemütlosen zum Gemütsarmen oder vom nur leicht beeinflußbaren Kinde oder Jugendlichen zum andern Extrem, zum haltlosen Psychopathen, dem jegliche zielstrebige Betätigung mangelt.

Hinter vielen dieser zunächst nur in Resultaten erkennbaren charak-

terologischen Defekte liegen unter Einzelnen noch mannigfaltige psychopathologische Strukturelemente versteckt. So vermuten wir z. B. auch in der oben erwähnten Gemütlosigkeit eine zusammengesetzte psychische Reaktionsbereitschaft, die zum Teil auf einen Mangel an Achtung, zum Teil auf einen Mangel an Anhänglichkeit hinausläuft.

Daß Ziehen im Gegensatz zu seiner bisherigen Forschungsrichtung jetzt ganz ähnliche Wege geht, haben wir aus seiner letzten Arbeit (Charakterologische Studien an Verbrechern, Jahrbuch für Charakterologie, Bd. 5) gesehen. Er erkennt dort einen Fall von in der Anlage begründetem ethischem Defekt an und bedauert in voller Übereinstimmung mit unserer Betrachtungsweise, daß man bisher nur die extremsten Fälle mit Mangel an ethischen Gefühlen, die sogenannte moral insanity, in ganz unberechtigter Weise von leichteren Fällen isoliert hat, in denen positiv schlechte Charakterzüge nicht so stark entwickelt sind oder ganz zurücktreten.

Ziehen ist jetzt mit uns darin einer Meinung, daß es eine sehr viel größere Zahl leichterer Fälle gibt, in denen nur von einer erheblichen Herabsetzung der ethischen Gefühle die Rede sein kann. Er schreibt: „Ebenso wie auf intellektuellem Gebiete fließende Übergänge zwischen dem absoluten Defekt der schwersten Idiotie und dem leichtesten Defekt der leichtesten Debilität und der noch normalen Beschränktheit bestehen, verhält es sich auch mit dem Defekt der ethischen Gefühle.“ Wir würden angefügt haben: und aller andern charakterologischen Qualitäten.

Er wagt nicht zu behaupten, daß die in Frage stehenden Fälle auch ohne Beteiligung der Intelligenz verlaufen können. Diese Tatsache erscheint uns nach unsern Beobachtungen zweifellos. Zum mindesten wissen wir aus der Erforschung der nach Hirngrippe veränderten Kinder, daß eine Schädigung des Charakters ohne jede Schädigung der intellektuellen Anlage möglich ist. Daß eine solche Symptomatologie nicht nur durch einen krankhaften Prozeß erworben sondern auch in der Anlage gegeben sein kann, erwiesen uns unsere bisherigen Beobachtungen an Psychopathen reichlich.

Dieses charakterologische Studium erfordert aber eine exakte Beobachtung, die sich nicht mit moralisierenden Werturteilen zufrieden geben darf, sondern zunächst schlichte Einzelsituationen schildern muß und das Verhalten der Kinder im Spiel und bei den Beschäftigungen, beim Essen und im Schlaf, ihren Kameraden und ihren Angehörigen gegenüber aufzeichnet. Wir haben uns zur Pflicht gemacht über jedes Kind täglich einen solchen Bericht niederzuschreiben. Außerdem fordern wir über jedes Kind von der Schule ein ausführliches Gutachten und wir erhalten dabei oft ausgezeichnetes Beobachtungsmaterial, das wir leider in den Akten nur allzuoft vermissen. In gleicher Weise bemühen wir uns die von uns geforderten Gutachten zu erstatten. Nach sehr ausführlicher Erörterung der Vorgeschichte, der Erblichkeitsverhältnisse und der Umweltsschilderung geben wir meist recht ausführlich unser Beobachtungsmaterial in Tatsachen, Schilderungen einzelner Situationen oder Aussprüchen der Kinder wieder und fügen zum Schluß ein möglichst kurz gefaßtes abschließendes Urteil an.

Den Geist unserer Beobachtungsabteilung zu schildern erlassen Sie mir. Sie haben selbst Gelegenheit gehabt, die Abteilung zu besichtigen. Heute besteht für Sie die Möglichkeit, an allem, was Sie gesehen haben, Kritik zu üben. Einem Einwurf darf ich gleich hier begegnen. Man hat an der spartanischen Einfachheit der Einrichtung Kritik geübt. Ich sehe nicht die Aufgabe der Abteilung darin, den Kindern, die zum größten Teil ärmlichsten Verhältnissen entstammen, ein luxuriöses Paradies zu zeigen, in das sie doch nicht wieder zurückkommen, sondern ich glaube, daß es für die Zeit dieser meist 6—10 wöchigen Beobachtung genügt, die Kinder in einer Umgebung zu halten, in der Ordnung und Sauberkeit herrscht und in der die Verpflegung geregelt ist. Daß ein Teil der heute meines Erachtens mit übertriebenem Luxus ausgestatteten Fürsorgeerziehungsheime nur geeignet ist, aus den Kindern und Jugendlichen mit dem Leben unzufriedene Pseudopsychopathen zu züchten, vermute ich nur zu stark.

Zum Schluß: Auch die Heilpädagogik soll von der Notwendigkeit psychiatrischer Mitarbeit immer mehr durchdrungen werden. Unsere psychiatrische Forschungsrichtung macht sich frei vom intellektualistischen Verstandeskult und wendet ihre Aufmerksamkeit immer stärker der menschlichen Charakterforschung zu. Im Gefühlsleben sehen wir den eigentlichen Wert der Persönlichkeit, in seinen Störungen die hauptsächlichsten Erscheinungen der Psychopathie. Hanselmann-Zürich hat auf dem 2. Kongreß für Heilpädagogik in diesem Sinne sehr mutige Worte gesprochen.

Und wenn Pestalozzi in der Geschichte der niedrigsten Menschheit seine Sorge um ein Kind äußert: „Es ist ein Knab' unter ihnen, dessen Herz sich keiner Zärtlichkeit, keiner Empfindung öffnet, Verdacht, Geiz, niedere Verschlagenheit sticht in jedem Blick hervor. Er ist von sehr gemeinen Fähigkeiten, aber voll mißtrauender Schlauheit, langsam in seiner Arbeit, aber sehr ordentlich und genau. Freunde der Menschen, einen Rat für die Führung dieses Jünglings!", so sollte heute der Psychiater bereit und fähig sein dem Pädagogen Rat und Hilfe zu gewähren.

Zwillingspsychologische Untersuchungen im Hinblick auf die Probleme der Erziehbarkeit[1]).

Von **O. Löwenstein**-Bonn.

Mit 1 Abbildung.

Die Beziehungen, die zwischen der Psychiatrie und der Heilpädagogik obwalten, sind wiederholt und sehr eingehend erörtert worden; zuletzt von Isserlin im Rahmen des Kongresses für Heilpädagogik und von Homburger im Rahmen des Kongresses für Psychotherapie. Es kann daher nicht meine Aufgabe sein heute den gleichen Gegenstand noch

[1]) Der Vortrag wurde gehalten unter dem Titel: „Psychiatrie und Heilpädagogik; Prinzipien zur pathopsychologischen Grundlegung einer speziellen Heilpädagogik."

einmal zu besprechen — es ist ganz allgemein die Aufgabe der Psychiatrie die Krankheitsformen zu bestimmen, die für eine heilerzieherische Betätigung in Frage kommen, und sie von denjenigen Krankheitsformen abzugrenzen, die jenseits der Wirkungsmöglichkeit heilerzieherischer Bemühungen liegen, jenseits teils deshalb, weil die vorhandenen Anlagen nicht ausreichen, teils auch deshalb, weil ein vorliegender Krankheitsprozeß die vorhandenen Anlagen in absehbarer Zeit abbauen und mühsam erzielte erzieherische Resultate erneut zerstören wird.

Die Psychiatrie ist bekanntlich in dem gegenwärtigen Stande ihrer Entwicklung sehr wohl in der Lage diese Aufgabe zu erfüllen und von dieser Seite her, d. h. also vom Standpunkte der klinischen Krankheitseinheiten aus, der Heilpädagogik gewisse Grundlagen zu liefern. Aber auch von ihnen will ich heute nicht sprechen, so unentbehrlich sie auch für die Heilpädagogik sind. Ich will vielmehr über gewisse psychiatrisch-psychologische Grundlagen berichten, die sich aus einer möglichst exakten Trennung zwischen solchen Eigenschaften ergibt, die unmittelbarer Ausdruck der ererbten Anlage sind, und solchen Eigenschaften, die erst unter dem Einfluß der Umweltbedingungen diejenigen Erscheinungsformen angenommen haben, unter denen sie uns begegnen. Das ist selbstverständlich immer schon das Grundproblem nicht nur der Heilpädagogik sondern aller Pädagogik überhaupt gewesen. Aber einer Lösung dieses Problems haben wir uns bisher kaum annähern, geschweige denn sie erreichen können, und zwar ganz einfach deshalb nicht, weil uns eine Methode zu seiner unmittelbaren Lösung nicht zur Verfügung stand — die Erfahrungen aber, die wir in dieser Hinsicht sammeln konnten, zu wenig eindeutig waren, um eindeutige Schlüsse zuzulassen.

Welches waren denn die Methoden, die uns zur Verfügung standen? Sie waren hauptsächlich erbbiologischer Art — wir stellten Stammbäume auf, in denen wir den Erscheinungsformen des Psychischen im Wechsel der Generationen nachgingen. Diese Stammbäume zeigten uns freilich außerordentlich weitgehende Übereinstimmungen, zeigten in ihren Gesamtbildern hinsichtlich bestimmter Eigenschaften Familientypen, in denen die Individualität des Einzelnen zwar nicht restlos, aber doch weitgehend aufging. Aber solche Stammbaummethode hat nicht nur mit der Vererbung der Anlagen sondern auch mit weitgehenden Ähnlichkeiten des Milieus zu rechnen und sie gibt uns keine Möglichkeit, die Wirkung beider Faktoren gegeneinander abzugrenzen.

Wenn man solche Stammbäume als Ganzes betrachtet, dann versteht man den Einfluß, den biologische Gesichtspunkte für die Ausbildung der psychischen Individualitäten gewinnen. Man versteht auch, wie Révész in ihrer Arbeit „Über die Konstitutionstypen der Schwererziehbaren nach Kretschmer[1]“ zu der Ansicht gelangen konnte, daß die durch Kretschmers Lehre erweiterte biologische Psychologie der Arbeit des Heilpädagogen zwar eine feste Richtung gebe, ihr aber doch

[1]) Bericht über den 3. Kongreß für Heilpädagogik, S. 65ff.

zugleich auch die Grenzen abstecke für ihre Wirksamkeit. Denn indem wir „mit den durch den Typus gegebenen Grenzen rechnen, werden wir vor den Übertreibungen des unbegründeten Pessimismus und des überschwenglichen Optimismus geschützt[1])".

Wir legen uns zunächst die Frage vor, ob damit tatsächlich eine unüberwindbare Grenze heilpädagogischer Wirkungsmöglichkeit bezeichnet ist.

Die moderne Biologie hat uns eine Methode gebracht, die wie keine andere berufen scheint, in diese Grundfragen der Pädagogik, die zugleich ihre Schicksalsfragen sind, Klarheit zu bringen und sichere Entscheidungen zu treffen über den Anteil, den Milieu und Anlage an der Ausgestaltung einer Eigenschaft oder eines psychischen Krankheitssymptoms genommen haben: die Methode der Zwillingsforschung.

Um verständlich zu machen, was ich meine, muß ich etwas weiter ausgreifen und zunächst einige Grundbegriffe der modernen Biologie erörtern, auch auf die Gefahr hin, denjenigen unter Ihnen, die von den Naturwissenschaften her kommen, längst Bekanntes zu sagen.

Es ist eine der wichtigsten Aufgaben der Erbbiologie die Unterschiede zu erklären, die hinsichtlich bestimmter Eigenschaften bei solchen Individuen bestehen, die durch einfache Teilung aus einander hervorgehen, die also hinsichtlich ihrer Erbmasse identisch sind. Man bezeichnet diese Verschiedenheiten an ein und derselben Eigenschaft bekanntlich als Variation. Variationen aber sind — wie wir allgemein sagen können — Ausdruck verschiedener Umweltbedingungen. Einige Beispiele mögen das deutlich machen[2]).

Wenn man ein Glasgefäß mit einem einzigen Exemplar eines einzelligen Infusoriums, z. B. Paramaecium caudatum, beschickt, so vermehrt sich dieses rasch durch Teilung und man erhält bald einen großen Schwarm von Tieren, die alle aus derselben Erbmasse hervorgegangen sind, also alle ihrer erblichen Anlage nach völlig gleich sind. Aber diese Erbgleichheit hindert doch die Tiere nicht äußerlich außerordentlich stark verschieden zu sein. Diese Verschiedenheit erklärt sich lediglich daraus, daß die einzelnen Tiere sich unter Bedingungen entwickelt haben, die für die verschiedenen Tiere nicht völlig gleich sind. Zum Beispiel ist das eine reichlich ernährt, wohingegen das andere zeitweilig gehungert hat; das eine war günstig belichtet, wohingegen das andere zu wenig belichtet war oder vielleicht auch zu sehr belichtet, zum Beispiel, wenn es zu sehr der Sonne ausgesetzt war. Wieder ein anderes wurde durch Kälte oder durch Hitze oder durch irgendwelche andere Reize geschädigt oder in seiner Entwicklung gefördert. Durch den Einfluß fördernder oder schädigender Reize, d. h. also durch Außeneinflüsse, entstehen die großen Verschiedenheiten, die tatsächlich für eine Reihe von Eigenschaften bei den gleichen Tieren bestehen, die an und für sich erbgleich sind d. h. die gleiche Erbmasse besitzen. Darin ist das Wesen der Variation gelegen, daß sie ein und derselben Erbmasse unter dem Einfluß verschiedener Bedingungen hinsichtlich bestimmter Eigenschaften ein verschiedenes Aussehen verleiht. Dieses Gesetz der Variation ist es, das die ganze organische Natur beherrscht, und zwar sowohl in physischer als auch in psychischer Hinsicht.

[1]) A. a. O. S. 72.

[2]) Vgl. hierzu E. Baur: Abriß der allgemeinen Variations- und Erblichkeitslehre in „Menschliche Erblichkeitslehre" von Baur-Fischer-Lenz. München 1927; sowie E. Baur: Einführung in die experimentelle Vererbungslehre. Berlin 1922; und R. Goldschmidt: Einführung in die Vererbungswissenschaft. 4. Aufl. Leipzig 1923.

Einige weitere Beispiele: Es gelingt bei Schmetterlingen durch geeignete Temperaturexperimente an den Puppen, die Frühjahrs- in die Sommerformen überzuführen. Bei bestimmten Tauben kann man durch Änderung des Feuchtigkeitsgehaltes der Luft den Pigmentgehalt der Federn ändern, durch Hanffütterung kann man bei Kanarienvögeln eine dunkle Färbung des Gefieders erreichen. Wenn man Hühnern große Dosen von Cayennepfeffer gibt, so kann man ihre Färbung in Orange verwandeln. Dem Hausschwein kann man durch geeignete Fütterung den Habitus des Wildschweins verleihen, wobei aus dem kurzköpfigen, hochgezüchteten Tier das kleinere Tier mit dem langen Schädel hervorgeht. Der Brustkorb der Ziege nimmt bei Fütterung von Milch oder von vegetabilischer Nahrung verschiedene Formen an. Werden Fleischfresser mit Pflanzenkost gefüttert, so verlängert sich ihr Darm. Wenn ein gebrochener Knochen schief verheilt, so verändert sich die Innenstruktur nach Maßgabe der Art der Belastung. Bekannt ist auch das Beispiel der Pflanze (Limnophila heterophylla), die im Wasser völlig andere Blätter ausbildet als auf dem Lande[1]).

Daß diese Beispiele für die Veränderung von Eigenschaften unter verschiedenen Lebensbedingungen sich auch auf den Menschen ausdehnen lassen, ist bekannt. So hat Boas gezeigt, daß die Schädelform der Kinder der Ostjuden, der Süditaliener und der Schotten, die in Amerika eingewandert sind, sich der Schädelform der Umgebung anpasst; und Ammon hat darauf hingewiesen, daß überall da, wo in ländlichen badischen Amtsbezirken die Wehrpflichtigen einen besonders hohen Kopfindex aufweisen, dort das gleiche auch für die unter ihnen lebenden Juden zutrifft. Eugen Fischer hat im Experiment bei jungen Ratten durch Veränderung der Ernäherung schon in 5—8 Wochen Veränderungen des Schädels nachweisen können, die nicht nur die Größe sondern auch die Form betrafen.

So zeigt sich, daß es feststehende Eigenschaften in der organischen Natur — Eigenschaften, die unabhängig wären von den Umweltbedingungen — überhaupt nicht gibt: Die Brustfedern einer Taube sind nicht weiß oder gesprenkelt, sondern sie sind bei einem bestimmten Feuchtigkeitsgrad weiß, bei einem anderen Feuchtigkeitsgrad gesprenkelt. Ein Tier hat nicht einen langen oder einen kurzen Darm, eine Pflanze nicht Land- oder Wasserblätter; das Tier hat unter bestimmten Bedingungen einen kurzen, unter anderen Bedingungen einen langen Darm — unter bestimmten Bedingungen entwickelt die Pflanze Wasser-, unter anderen bestimmten Landblätter. Und selbst eine scheinbar phylogenetisch so fest gegründete Eigenschaft wie die Schädelform des Menschen ist in weitem Maße abhängig von den Umweltbedingungen.

Es gibt eben im Bereich des Organischen nicht die Eigenschaft schlechthin sondern lediglich die Fähigkeit auf der Grundlage einer bestimmten, in der Erbmasse verankerten Konstitution unter bestimmten Bedingungen so, unter anderen Bedingungen anders zu reagieren. Was wir kennen, ist also eine bestimmte Reaktionsnorm (Woltereck, Baur, Johannsen): die Fähigkeit, auf bestimmte Bedingungen mit bestimmten Eigenschaften zu antworten. Die Reaktionsnorm aber ist ererbt und vererbbar. Welche Reaktionen überhaupt möglich sind, das freilich ist eindeutig in der Erbmasse festgelegt.

Was im Körperlichen gilt, das gilt mutatis mutandis auch im Bereich des Psychischen. Auch im Bereich des Psychischen kennen wir nur Reaktionsnormen und aus den Reaktionsnormen heraus entwickeln sich die psychischen Eigenschaften unter verschiedenen Bedingungen

[1]) Vgl. Goldschmidt: a. a. O. S. 101ff.

verschieden. Auch im Bereiche des Psychischen beherrscht die Variabilität der Eigenschaften das Bild ihrer Erscheinungsform. Diese Variabilität aber ist es, die den Gesamttypus, den Familientypus, zu durchbrechen vermag. Sie begründet auch die Möglichkeit heilpädagogischen Erfolges; denn sie macht es möglich unter Zugrundelegung der feststehenden Reaktionsnorm auf dem Wege über die bewußte Auswahl der Umweltbedingungen Reaktionsgewöhnungen zu schaffen; Reaktionsgewöhnungen, die unter Umständen der Erscheinungsform einer geistigen Persönlichkeit ein neues phänotypisches Gepräge verleihen.

Aber während die Lehre von der Variabilität der Eigenschaften und der Unabhängigkeit zugrunde liegender Reaktionsnormen im Bereich des Somatischen längst allgemein anerkannt ist, hat sie im Bereich des Psychischen ihre Geltung erst noch zu erweisen. Dazu aber kennen wir, wie ich schon vorher andeutete, eine vollkommenere Methode, als die erbbiologisch-stammbaummäßige sie darstellt. Die Stammbaumbetrachtung psychischer Eigenschaften macht den Versuch zu zeigen, ob bzw. inwieweit — d. h. nach welchen Gesetzen, innerhalb der gleichen Familie im Wechsel der Generationen die gleichen Eigenschaften wiederkehren. Dabei liegen jedoch die Verhältnisse wesentlich anders als etwa im Falle des Paramaecium caudatum, von dem ich vorher sprach, in dem sämtliche Tochtergenerationen durch einfache Teilungen aus dem einen Ausgangsindividuum hervorgingen — in dem also auch sämtliche Tochterindividuen einheitlich die gleiche Erbmasse repräsentieren. Bei Menschen finden sich Individuen von völlig gleicher Erbmasse niemals innerhalb verschiedener Generationen. Jedes Individuum ist das Produkt väterlicher und mütterlicher Erbmasse und — wie wir heute wissen — auch der väterlichen und mütterlichen Ahnenreihen. Individuen gleicher Erbmasse können theoretisch nur unter Geschwistern vorkommen und auch bei diesen sind sie nur höchst selten verifiziert, nämlich nur da, wo Geschwister als eineiige Zwillinge auftreten. In den eineiigen Zwillingen aber haben wir ein hervorragendes Forschungsmittel für die Entscheidung der Frage, inwieweit körperliche und psychische Eigenschaften Ausdruck einer ererbten Anlage und inwieweit sie Ausdruck der Milieueinwirkung sind.

Die Frage, ob eineiige Zwillinge wirklich erbgleich sind, ist kürzlich erst durch von Verschuer eingehend diskutiert und schließlich bejaht worden[1]). Sie wurde bis vor kurzem überhaupt allgemein bejaht, insbesondere von Poll, Siemens, Lenz, dann aber durch andere Forscher in Frage gestellt. Man kann sie heute nach den Untersuchungen von Verschuers wohl wieder unbedenklich bejahen, indem man die großen Verschiedenheiten, die oft kurz nach der Geburt bestehen, auf die Besonderheiten der intrauterinen Entwicklungsbedingungen bezieht. Man kann sich auch von Verschuer anschließen in der Anschauung, daß wir überall da, wo bei eineiigen Zwillingen regelmäßig hochgradige Ähnlichkeit bezüglich eines Merkmals besteht, mit allergrößter Wahrschein-

[1]) O. v. Verschuer: Die vererbungsbiologische Zwillingsforschung. Erg. inn. Med. Bd. 31. 1927.

lichkeit auf erbliche Bedingtheit dieses Merkmals schließen können. Dagegen ist Verschiedenheit eines Merkmals bei eineiigen Zwillingen nicht gleichbedeutend mit Nichterblichkeit, denn solche Verschiedenheiten können verursacht sein durch Bedingungen, die in der Zwillingschwangerschaft begründet sind. Solche Merkmale können also gleichwohl erblich sein, wenn sie auch bei einem sonst erbgleichen Zwillingspaar verschieden sind[1]).

Es fragt sich, inwieweit sich diese in der somatischen Erbbiologie geltenden Kriterien auch auf die Verhältnisse der Psyche übertragen lassen.

Was sind denn überhaupt einfache psychische Funktionen, die wir als einfache Merkmale ansprechen könnten, die bei verschiedenen Individuen verschiedener Erbmasse von anderen Merkmalen qualitativ verschieden sind und die — möglicherweise quantitativ abgestuft — in den verschiedenen Entwicklungsstufen in die Erscheinung treten?

Psychische Qualitäten sind einer direkten Messung nicht zugänglich. So werden wir unsere Aufmerksamkeit zunächst solchen Merkmalen zuzuwenden haben, die gleichsam in der Mitte zwischen körperlichen und geistigen Erscheinungen stehen, die von Seiten der Psyche eindeutig beeinflußt werden, aber als körperliche Erscheinungen meßbar sind. Wir finden sie in der psychophysischen Reaktion. Wir machen daher die psychophysische Reaktion zum Ausgangspunkt unserer weiteren Erörterungen, fragen uns, inwieweit sie in dem wurzeln, was wir als psychophysische Konstitution bezeichnen, um dann von ihnen den Weg zu den rein psychischen Qualitäten zu suchen.

Unter den psychophysischen Reaktionen, deren Messung durchführbar ist, wähle ich eine einzelne aus, nämlich die psychomotorische, betrachte sie für unsere Zwecke als Prototyp psychophysischer Erscheinungen überhaupt. Wenn ich eine Reihe von gesunden Personen in eine Versuchsanordnung hineinsetze, die es mir ermöglicht die Bewegungen der Extremitäten aufzuzeichnen, vielleicht auch weitere Bewegungen, etwa diejenigen des Kopfes, des Pulses, der Atmung oder gar — was nur mit Hilfe von komplizierteren Methoden möglich ist — auch des Pupillenspiels, so erhalte ich individuell differenzierte Reaktionsformen, wenn ich die physische Reaktion durch psychische Reize abändere. Es würde mich an dieser Stelle zu weit führen, wenn ich die Einzelheiten solcher Versuchsanordnungen hier weiter ausführen wollte. Ich verweise in dieser Hinsicht auf meine Publikationen, insbesondere auf meine „Experimentelle Hysterielehre“[2]) sowie auf meine Arbeit: „Über die Variationsbreite des Lichtreflexes und der Psychoreflexe der Pupillen“[3]). Es ließ sich dabei zeigen, daß die psychophysischen Reaktionen strengen Gesetzmäßigkeiten folgen: die Form z. B., in der die Lichtreaktion der Pupillen durch psychische Reize abgeändert wird, erwies sich in allen Fällen, in denen wir sie an eineiigen Zwillingen untersuchten, nicht nur qualitativ in allen wesentlichen Eigenschaften, sondern auch quantitativ

---

[1]) O. v. Verschuer: a. a. O. S. 62. [2]) Bonn 1923.
[3]) Arch. f. Psychiatr. Bd. 82, H. 3.

sehr weitgehend übereinstimmend. Es handelt sich dabei um psychisch ausgelöste Reaktionen innerhalb des parasympathischen Systems, die dem Einfluß des Willens völlig entzogen sind, die sich aber als rein konstitutionell bedingt erweisen und die weder durch intrauterine, noch durch extrauterine Einflüsse eine Verschiebung ihres Typs oder eine nennenswerte Verschiebung ihres Ausmaßes erfahren können. Die strenge Bindung psychischer an physische Funktionen und umgekehrt, die die ältere Psychologie angenommen hatte, die aber vielen Richtungen der neueren Psychologie mehr oder weniger unwahrscheinlich, vielleicht auch nur unwichtig erscheint, ist damit erneut dargetan. Ihre allgemeine theoretische Bedeutung zu kennzeichnen ist hier nicht der geeignete Ort; wohl aber ist an dieser Stelle die Bedeutung dieser Feststellung für erbbiologisch-psychologische und damit pädagogisch-heilpädagogische Gesichtspunkte hervorzuheben.

Eine qualitative Übereinstimmung findet sich auch in denjenigen Reaktionen des Psychomotoriums, die sich am Kopf und an den Extremitäten abspielen. Jedoch finden sich hier bei qualitativer Gleichheit quantitative Abstufungen.

Ein Beispiel: Es gibt im Bereich des Psychomotoriums Reaktionen auf psychische Reize, z. B. auf Schmerzreize, Schreckreize usw., die zu den unmittelbaren Reaktionen, also den eigentlichen Schmerzreaktionen, den eigentlichen Schreckreaktionen usw. hinzukommen und die wir als Prototyp hysterischer Reaktionsweise anzusehen haben. Auf dem abstrakten Gebiet des Psychomotoriums zeigt auch die hysterische Reaktion nicht mehr die ungeheure Vielgestaltigkeit, die ihren unmittelbaren Erscheinungsformen anhaftet. Aber diese gleichsam auf die einfachste Form gebrachte, im Psychomotorium sich auswirkende Reaktion findet sich bei eineiigen Zwillingen, wenn sie bei einem vorkommt, stets auch beim anderen; oft abgeschwächt, manchmal sogar nur angedeutet, aber doch stets gut ausgeprägt und erkennbar. Das Maß ihrer Ausprägung ist von Umweltbedingungen abhängig. Ihre Beseitigung ist demgemäß ein Objekt der Heilerziehung wie kaum ein anderes.

Je mehr psychophysische Reaktionen dem Einfluß des Willens entzogen sind, im sympathischen oder parasympathischen System sich abspielen, um so vollkommener ist ihre Übereinstimmung innerhalb eines eineiigen Zwillingspaares, um so mehr sind sie dem Einfluß der Erziehung entrückt.

Aber auch umgekehrt: Je mehr unsere psychomotorischen Reaktionen sich außerhalb dieses Systems abspielen, um so größer ist — bei prinzipieller qualitativer Übereinstimmung — ihre mögliche quantitative Abweichung voneinander, ein um so dankbareres Objekt sind sie für die Heilerziehung.

In der Anwendung auf die Normalpädagogik bedeutet das: Es sind zwar gewisse Grundeigenschaften der Motorik ererbt und vererbbar. Das Maß aber, in dem sie sich ausprägen, hängt ab von Umweltbedingungen; der Grad der Beherrschtheit der Motorik ist also abhängig von Erziehungseinflüssen.

In der Anwendung auf die heilpädagogische Beeinflussung, z. B. der Hysterie, besagt das: Hysterische Reaktionen sind für die heilpädagogische Beeinflussung äußerst dankbare Objekte, und zwar umso mehr, je eher ihre Behandlung einsetzt, je weniger psychophysische Gewöhnungen die Reaktion in eine bestimmte Richtung gezwängt haben.

Wie verhält es sich nun mit den rein psychischen Qualitäten?

Das Zwillingsmaterial, das wir untersuchen konnten, ist nicht groß. Obwohl wir seit fast $1^1/_2$ Jahren um seine Vergrößerung bemüht waren, haben wir bisher nicht mehr als einige 20 Paare untersuchen können. Wirklich Beweisendes wird man gerade hier erst aussagen können auf Grund eines sehr großen Materials. So muß ich bitten, das, was ich jetzt an weiteren Resultaten vorbringe, nur als vorläufiges Resultat zu betrachten, in erster Linie das Methodologische zu beachten und die Schlußfolgerungen, die ich daraus für die Pädagogik und die Heilpädagogik ziehen werde, mit der gleichen Vorsicht aufzunehmen, mit der ich sie auszusprechen mich bemühen werde.

Ich untersuchte — eineiige und zweieiige Zwillingspaare getrennt — mit den üblichen und in diesem Kreise wohl allgemein bekannten Tests:

Ich prüfte die Aufmerksamkeit nach Bourdon, mit der Suchtafel, mit Test 6 von Bobertag und Hylla, die Umstellfähigkeit mit Test 3 von Bobertag und Hylla und mit dem Marbeschen Umstelltest. Ich stellte Arbeitskurven her mit dem Ergographen oder durch freie Arbeit mit der Arbeitsschauuhr, Rechenkurven nach Kraepelin. Die Kombinationsfähigkeit wurde mit der Dreiwortmethode und mit dem Ribkow-Test geprüft, das begriffliche Denken mit dem Analogietest 2 von Bobertag-Hylla, dem Lückentest 5 von Bobertag-Hylla, dem Zahlenreihentest 4 und dem eingekleideten Rechenaufgabentest 1 von Bobertag-Hylla. Ich prüfte mit dem Tachistoskop leichte und schwere Figuren, prüfte die optische und akustische Merkfähigkeit, die praktische Intelligenz mit Rossolimos Drahtbogen und Bogens Käfig usw.

Neben diesen Prüfungen wurde eine unmittelbare charakterologische, intuitiv-psychologische und psychiatrische Wertung vorgenommen. Die Resultate wurden in der Form der psychologischen Profile dargestellt.

Daß Geschwister in einzelnen Eigenschaften völlig übereinstimmen können, auch wenn sie nicht Zwillingsgeschwister sind, entspricht einer Erfahrung des täglichen Lebens. Bei unseren zweieiigen Zwillingen stimmten 12 % aller überhaupt geprüften psychischen Funktionen völlig überein und zwar sowohl qualitativ als auch quantitativ; bei eineiigen Zwillingen dagegen fand sich eine solche völlige quantitative und qualitative Übereinstimmung bei einer dreifachen Anzahl der Eigenschaften, nämlich in 34 %.

Das Maß der Übereinstimmung ist aber für die verschiedenen psychischen Eigenschaften ganz verschieden; wenn ich diese Übereinstimmung der verschiedenen psychischen Eigenschaften nach ihrem Grade geordnet darstelle, so findet sich die vollständigste Übereinstimmung hinsichtlich der Arbeitskurve, die unvollständigste hinsichtlich der Kombinationsfähigkeit, und zwischen diesen beiden Extremen finden sich — nach dem Grade der Übereinstimmung absteigend geordnet — tachistoskopische Auffassung, praktische Intelligenz, Um-

stellungsfähigkeit, Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit und begriffliches Denken. Die optische Auffassung und der Sinn für das praktische Leben sind also Eigenschaften, die mit am Tiefsten in der angeborenen Anlage wurzeln; aber daraus zu schließen, daß sie unserer pädagogischen und heilpädagogischen Beeinflussung völlig entzogen wären, ist nicht ohne weiteres zulässig. Es gibt, wie wir sehen werden, angeborene Anlagen, die wenig beeinflußbar sind, andere, die das in hohem Maße sind. Zu den wenig beeinflußbaren Eigenschaften gehört die optische Auffassungsfähigkeit. Aus einem vornehmlich optisch eingestellten Menschen einen akustischen zu machen würde demgemäß den größten Schwierigkeiten begegnen, wenn wir ein Interesse an einem solchen Unternehmen hätten. Die praktische Intelligenz hingegen ist eine Eigenschaft, die zwar aus der Anlage heraus erwächst, aber dennoch durch Umweltbedingungen stark beeinflußbar ist; wie weit freilich, das ist eine Frage, deren Entscheidung den zukünftigen Forschungen überlassen bleiben muß.

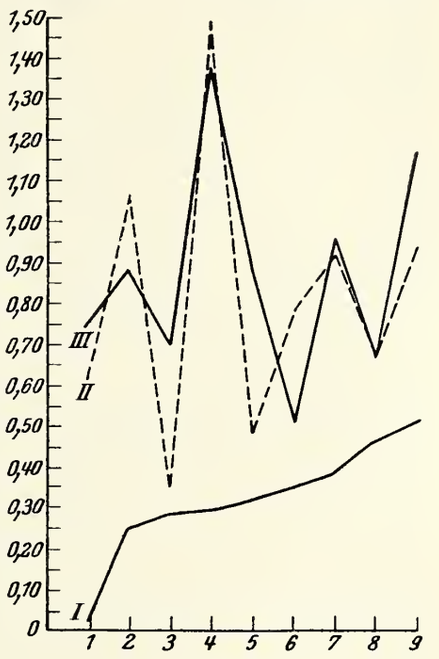


Abb. 1.
1. Arbeitskurve. 2. Tachistoskop. 3. Praktische Intelligenz. 4. Moralische Einsicht. 5. Umstellfähigkeit. 6. Aufmerksamkeit. 7. Merkfähigkeit. 8. Begriffliches Denken. 9. Kombinationsfähigkeit.

Auch die in der Arbeitskurve sich ausprägenden Qualitäten wurzeln tief in der Anlage der Persönlichkeit und es scheint, als ob in den komplexen Größen, die die Arbeitskurven messen, die psychophysische Bindung es sei, von der ich schon vorher mitteilen konnte, daß sie eigenen undurchbrechbaren, aus der Anlage erwachsenen Gesetzmäßigkeiten folge. In der Arbeitskurve scheinen zentrale Eigenschaften der Persönlichkeit enthalten zu sein.

Um ein Bild von dem Maß der Übereinstimmung bzw. der Abweichung in den psychischen Qualitäten eineiiger und zweieiiger Zwillinge und ihres Verhältnisses zu den natürlichen Differenzen zwischen verschiedenen Persönlichkeiten zu erhalten, habe ich sogenannte Differenzenprofile aufgezeichnet und in Vergleich zueinander gestellt.

Welches sind nun die Resultate im einzelnen?

Die Abb. 1 gibt Aufschluß darüber, in welchem durchschnittlichen Maß die untersuchten Eigenschaften verschieden sind bei Personen, die einander völlig fremd, also nicht durch Zwillingschaft miteinander verbunden sind (Kurve III); sie zeigt in Kurve II, wie diese Divergenz sich ändert bei Personen, die zwar hinsichtlich ihrer Erbmasse verschieden sind, die aber unter den gleichen Milieueinwirkungen stehen. Die Verschiedenheit der Erbmasse ist eine Voraussetzung, die im großen und ganzen für zweieiige Zwillinge zutrifft, freilich mit der Einschränkung, daß das Maß an — auf gleicher Anlage beruhender — Ähnlichkeit, das

bei Gechswistern im allgemeinen überhaupt besteht, natürlich auch bei ihnen anzunehmen ist, daß also die Annahme der Verschiedenheit der Anlage nicht in dem gleichen Maße zutrifft, in dem das für die Personen der Fall ist, deren Eigenschaftsdifferenzen in der Kurve III abgebildet sind. In Kurve I ist schließlich die mittlere Divergenz der untersuchten Eigenschaften für solche Personen dargestellt, die hinsichtlich ihrer Anlage identisch sind und die zugleich unter den gleichen Milieueinwirkungen gelebt haben. (Eineiige Zwillinge im Elternhaus.) Wenn ich also die drei Kurven unserer Abbildung an den verschiedenen Punkten miteinander vergleiche, so vermögen die Niveaudifferenzen an diesen Punkten mir Aufschluß zu geben über die Frage: Wie verändert sich eine Eigenschaft, die unter dem Einfluß gleicher Anlage und gleicher Milieueinwirkungen eine bestimmte Gestalt angenommen hat, wenn die Gleichheit der Anlage fortfällt; wie verändert sie sich weiter, wenn außerdem noch die Gleichheit der Milieueinwirkungen fortfällt. Oder umgekehrt: Inwieweit ähnelt sich eine Eigenschaft der entsprechenden bei einer anderen Person an, wenn beide Personen in das gleiche Milieu versetzt werden; inwieweit ähneln sie sich weiter an, wenn zur Gleichheit des Milieus Identität der Anlage hinzutritt.

Wenn wir unter diesen Gesichtspunkten die Kurven unserer Abbildung betrachten, so fällt auf, was wir schon oben als Gesamtresultat mitteilten, daß nämlich das Gesamtniveau der Kurve für die eineiigen Zwillinge weit unter dem liegt, was die Kurven der beiden anderen Gruppen von Versuchspersonen innehalten. Aber im einzelnen finden wir doch an den verschiedenen Stellen verschieden weite Annäherungen zwischen eineiigen und zweieiigen Zwillingen; das trifft besonders für die Stellen 3 (praktische Intelligenz), 5 (Umstellungsfähigkeit) und 8 (begriffliches Denken) zu. In dieser Tatsache haben wir den Ausdruck dafür zu sehen, daß die genannten Eigenschaften bei den zweieiigen entweder wie bei den eineiigen besonders häufig gleichartig angelegt sind, oder aber, daß Milieueinflüsse imstande sind gerade diese Eigenschaften besonders stark zu beeinflussen, in unserem Falle also besonders stark anzuähneln. Ich möchte annehmen, daß die zweite Möglichkeit besonders für die praktische Intelligenz und die allgemeine Umstellungsfähigkeit verwirklicht ist und zwar möchte ich das deshalb annehmen, weil bei ihnen die Werte der mittleren Differenz der Kurve III, das heißt also für einander fremde Personen, etwa doppelt so hoch liegen wie die entsprechenden Werte für zweieiige Zwillinge. Hingegen trifft die erste Annahme wahrscheinlich für das begriffliche Denken zu, das offensichtlich durch Milieueinflüsse so gut wie gar nicht beeinflußt wird, denn an der Stelle 8 decken sich die entsprechenden Punkte der Kurve II und III.

Für die praktische Intelligenz und die Umstellfähigkeit würde das besagen, daß eine angeborene hohe praktische Intelligenz und eine angeborene große Umstellfähigkeit zwar hinsichtlich dieser Fähigkeiten Grade erzeugen können, die in gleicher Weise ohne die angeborene Anlage niemals erreicht werden, daß aber äußere Einflüsse, Milieu und Übung den Mangel an angeborener Anlage weitgehend ersetzen können. Regel-

mäßig am wenigsten differieren, wie wir schon hervorhoben, die Arbeitskurve und die Kurve der optischen Auffassung; von ihnen scheint die zweite gar nicht, die erste relativ wenig beeinflußbar. Von besonderem Interesse sind die Stellen 2 und 6 unserer Kurven, weil an diesen Stellen die Kurve III unter die Kurve II herabsinkt, was besagen würde, daß hier die Gleichheit des Milieus die Eigenschaften nicht einander anähnelt, sondern eher auseinander treibt. Das scheint auf den ersten Blick ein paradoxes Resultat. Sehen wir uns aber die an diesen Stellen untersuchten psychischen Eigenschaften einmal genauer an, so finden wir, daß es sich um Eigenschaften handelt — tachistoskopische Auffassung, Aufmerksamkeit —, die miteinander in weitem Umfange identisch sind, denn in der Fähigkeit zu tachistoskopischer Auffassung nimmt natürlich die Aufmerksamkeitskomponente einen sehr breiten Raum ein. Die scheinbare Paradoxie dieser Erscheinung läßt sich am besten nach Maßgabe einer Analogie erklären: Man findet häufig ältere Ehepaare, bei denen bestimmte Fähigkeiten, die ursprünglich bei beiden Partnern gleich oder nahezu gleich entwickelt waren, schließlich nur noch bei einem von beiden, beim andern aber gar nicht mehr vorhanden sind. Es ist nicht so ganz selten, daß etwa die Fähigkeit zu praktischem Handeln bei der ihrer Anlage nach durchaus auf das Praktische eingestellten Frau verloren geht, weil der Mann sie daran gewöhnt hat, daß er alle praktischen Dinge allein erledigt; oder auch der umgekehrte Fall, daß etwa ein Ehemann nicht mehr imstande ist, auch nur den einfachsten Gegenstand einzukaufen, weil er jahrelang dazu keine Gelegenheit mehr hatte. Hier sind bestimmte Fähigkeiten aus Mangel an Übung bei dem einen von beiden atrophiert, beim anderen möglicherweise hypertrophiert — eine Folge der Arbeitsteilung, die bewirkt hat, daß die Gesamtsumme der bei beiden vorher vorhanden gewesenen Fähigkeiten zwar erhalten geblieben ist, aber eine andere Verteilung erhalten hat. Solch ungleichmäßige Verteilung bestimmter Fähigkeiten findet man aber auch bei anderen Familienmitgliedern, die miteinander leben und aufeinander angewiesen sind. Sehr verbreitet ist zum Beispiel die Erscheinung eines äußerst wirtschaftlich eingestellten Vaters und eines völlig unwirtschaftlichen Sohnes — im Vertrauen auf die großen wirtschaftlichen Fähigkeiten des Vaters und deren Einfluß auf die finanzielle Sicherung der eigenen Existenz hat der Sohn es unterlassen gerade diese Fähigkeiten auszubilden. So mag es auch hinsichtlich der Ausbildung der Fähigkeit zum Aufmerken (Aufmerksamkeit) bei Zwillingen sein: Wo nicht absolute Gleichheit der Anlage mit innerer Notwendigkeit die Entwicklung einer Eigenschaft in eine bestimmte Richtung zwängt, da führt die Gleichheit der Situation dazu, daß der eine die Aufgabe des Aufmerkens auf den anderen überträgt, so daß sie bei ihm verkümmert. Gerade für das Beispiel des Aufmerkens haben wohl viele Menschen diesen Einfluß der regelmäßigen Übernahme einer Aufgabe durch einen anderen auf die Entwicklung einer Fähigkeit an sich selbst beobachten können; häufig ist z. B. eine sehr geringe Entwicklung der Ortskenntnis bei solchen Menschen, die Wanderungen immer nur in Begleitung aktiverer anderer Menschen gemacht haben, die sie führten. — So erklärt

sich wohl zwanglos die scheinbare Paradoxie der hier zu beobachtenden Erscheinung, weist aber auch darauf hin, daß die an sich außerordentlich stark an die Anlage gebundene Fähigkeit zur Aufmerksamkeit eben doch unter der Einwirkung äußerer Einflüsse eine gewisse Variabilität zeigen kann.

Die gleiche, bei 4 (moralische Einsicht) beobachtete Paradoxie dürfte in der Unsicherheit der angewandten Methode und der an dieser Stelle besonders geringen Zahl durchgeführter Experimente ihre Erklärung finden.

Stark durch Umwelteinflüsse zu beeinflussen scheint neben der praktischen Intelligenz, von der wir schon sprachen, die Umstellungsfähigkeit und die Kombinationsfähigkeit. Auch das sind Feststellungen, die in den Erfahrungen des praktischen Lebens ihre Bestätigung finden; man weiß zum Beispiel, in wie hohem Maße die Fähigkeit zum Rätselraten einübbar ist und wie bald diese Fähigkeit verloren geht, wenn sie nicht mehr geübt wird. Daß aber auch hierbei starke Anlagekomponenten im Spiel sein müssen, tritt ebenfalls in unseren Kurven in die Erscheinung und zwar in Form der starken Niveaudifferenzen gegenüber der Kurve für die eineiigen Zwillinge an den hier in Frage stehenden Stellen 5 und 9.

Mäßige Differenzen in der Intelligenzstufe — allgemein gesprochen — sind auch bei eineiigen Zwillingen die Regel. Wo aber starke intrageminelle Differenzen vorliegen, wo etwa der eine von zwei eineiigen Zwillingen schwachsinnig, der andere aber normal begabt ist, da werden wir die verursachende Schädlichkeit nicht mehr in postfötalen Verhältnissen sondern in uterinen Verhältnissen zu suchen haben oder aber in Schädlichkeiten, die — wie etwa das Geburtstrauma — das jugendliche Gehirn besonders intensiv zu treffen pflegen.

So geben uns die Kurven unserer Abbildungen hinsichtlich einer Reihe von psychischen Qualitäten ganz bestimmte Hinweise über die wechselseitige Bedeutung von Anlage und Milieu, aus denen sich ohne weiteres didaktische und pädagogische Konsequenzen ziehen lassen.

Ich bin damit am Schlusse meiner Ausführungen. Ich habe — in erster Linie methodologisch — zeigen wollen, wie eine spezielle Normal- und Pathopädagogik mit den Hilfsmitteln der psychologisch und psychiatrisch orientierten Zwillingsforschung fundiert werden können. Gewiß wird keine wissenschaftliche Fundierung jemals die Kunst des Erziehers ersetzen können, so wenig, wie unsere Kenntnisse von den Gesetzen der Perspektive dem Maler sein Talent überflüssig machen und so wenig wie die Kenntnis der Gesetze musikalischer Harmonie dem Komponisten den genialen Schwung entbehrlich machen, der allein erst den Kern seines Künstlertums ausmacht. Ein bestimmtes Wissen um die psychische Anlage und ihre Variabilität durch erzieherische Einflüsse wird in Zukunft auch dem Pädagogen und dem Heilpädagogen zur Verfügung stehen und seine Überlegungen auf speziellere Ziele hinlenken können, als es die allgemeinen Zwecke der Pädagogik oder die sehr allgemeinen Gesichtspunkte, die die klinische Psychiatrie ihm vermittelt, bisher vermocht haben. Die Erforschung

der psychischen Anlage und ihrer Variabilität muß ergänzt werden durch eine systematische, spezielle Milieuforschung, etwa so, wie Peters, Busemann u. a. sie gefordert haben. Von dem Ziele einer in diesem Sinne zweifach wissenschaftlich fundierten Pädagogik und Heilpädagogik trennt uns freilich noch ein weiter und sicherlich nicht müheloser Weg der Forschung. Aber die methodologischen Wege und Ziele sind klar, und zweifellos werden gerade zwillings-psychologische und -psychiatrische Untersuchungen uns schon in naher Zukunft wichtige Bausteine liefern können zu dem Werk einer in diesem Sinne wissenschaftlich fundierten Pädagogik, um auch hier eine „neue Sachlichkeit" vorzubereiten.

Die Grenzen der Erziehbarkeit und ihre Erweiterung[1]).

Von **W. Villinger**-Hamburg.

Die Beschäftigung mit dem Problem der Grenzen der Erziehbarkeit mag in einer Zeit scheinbar ungetrübten pädagogischen Glanzes merkwürdig anmuten. Daß die Frage nach den Grenzen pädagogischen Wirkens in allerletzter Zeit selbst im Lager der Pädagogen häufiger gestellt worden ist, ja als brennend empfunden wird, zeigt, daß die große erzieherische Begeisterung des letzten Jahrzehnts kritischer Besinnung weicht. Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik werden wieder abgesteckt. Der Begriff der Erziehung wird zweifelhaft, nachdem er noch vor kurzem so weit gedehnt war, daß er allmählich das Ganze des menschlichen Seins zu umfassen schien.

Erziehbarkeit setzt Erziehung voraus. Die Auffassungen über Wesen, Ziel und Methoden der Erziehung gehen weiter auseinander denn je. Wir haben Sinn dafür bekommen, daß jede Zeit, jedes Volk, jede Kultur ihre eigene Erziehung haben. Wir sehen innerhalb unserer eigenen Zeit, innerhalb des einen deutschen Volkes, daß der Begriff Erziehung eine sehr verschiedenartige Prägung und Färbung bekommt, je nachdem er von der Jugend oder dem reiferen Alter, von Männern oder Frauen, von Angehörigen verschiedener Parteien, verschiedener Konfessionen, verschiedener Fakultäten, verschiedener sozialer Schichten gebraucht wird. Und selbst die Berufspädagogen sind keineswegs einmütig in ihrer Auffassung. Die Erziehungswissenschaft ist sich selbst vielfach fragwürdig geworden. Schon in ihren Grundlagen und Voraussetzungen ist sie unsicher, geschweige denn, daß sie über Zweck und Mittel der Erziehung zu einheitlichen Auffassungen gekommen wäre. Blicken wir in die heutige pädagogische Literatur, so umschwirren uns tausend Tagesfragen, die das Chaos spiegeln. Sollen wir mit Hilfe von Strafe und Belohnung erziehen, mit oder ohne Religion, idealistisch oder realistisch, auf deterministischer oder indeterministischer Basis, vom Kind oder vom Erwachsenen aus, im Elternhaus oder in der Internatsgemeinschaft, nach

---

[1]) In teilweiser Anlehnung an meine Arbeit „Die Grenzen der Erziehbarkeit" in Frede-Grünhut: Reform des Strafvollzuges. Berlin-Leipzig: Walter de Gruyter & Co. 1927. Dort ist auch die einschlägige Literatur angegeben.

Montessori oder Fröbel, nach Freud oder Adler? Welches sind jene Idealtypen des Menschentums, die als Normen gelten könnten? Etwa Christus oder Buddha oder Goethe, der Held, der Mönch, der römische Staatsbürger, der Quäker? Hat sich die Erziehung individualaristokratisch oder sozial-ethisch, staats- oder weltbürgerlich, kapitalistisch oder kommunistisch zu orientieren?

Alle diese Fragen lassen das eine erkennen, daß die Erziehung nicht eine rein wissenschaftliche Angelegenheit ist, sondern der Ausdruck der lebens- und weltanschaulichen Gesamteinstellung bestimmter Persönlichkeiten oder soziologischer Gruppen. Sie zeigen aber auch andererseits, daß bisher in der Hauptsache die Erziehung selbst, bisweilen auch die Erzieherpersönlichkeiten, fast nie aber die Erziehungsobjekte problematisch geworden sind. Man streitet über Erziehung und Erzieher, aber man glaubt mit einer fast erstaunlichen Selbstverständlichkeit an die Erziehbarkeit aller Menschen.

Die „Normal"-Pädagogen werfen die Frage der Erziehbarkeit nicht gern auf. Aber in jener schmalen Grenzzone, wo sie nicht mehr in vorderster Front stehen, sondern wo Heilpädagogik, Psychiatrie, Kriminologie, Strafvollzug und Fürsorgeerziehung an ihre Stelle treten, ist sie das quälendste Problem des Tages. Es nützt nichts hier aus edler Begeisterung oder aus religiöser Dogmengläubigkeit Vogelstraußpolitik zu treiben. Die Erfahrungen des Praktikers sprechen eine zu deutliche Sprache. Der Erziehbarkeit sind Schranken gesetzt. Aber wo liegen sie? Wie können sie erkannt werden? Vor allem aber, was kann geschehen, um sie gegebenenfalls zu beseitigen?

Außerhalb des ärztlichen, speziell psychiatrischen Denkens wurde leicht, ja manchmal geflissentlich, das übersehen, was für die naturwissenschaftliche Betrachtung den Ausgangspunkt aller Forschungen über das Seelenleben darstellen muß: der psychophysische Zusammenhang. So wie man innerhalb der Medizin von der rein mechanistischen Biologie und von der bloßen Organpathologie abgekommen ist, so bemühen sich die Geisteswissenschaften, der Bedeutung des körperlichen Substrats der Seele Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Mehr und mehr sieht man ein, daß das Leib-Seele-Problem eines der Grundprobleme des menschlichen Denkens ist, und bekommt Verständnis für die Schwierigkeiten der Psychiatrie, die von den reinen Somatikern unter den Medizinern gern als unwissenschaftlich, ja als mystisch abgetan wird und die andererseits den reinen Geisteswissenschaftern wegen ihrer biologischen Basis als des groben Materialismus hinreichend verdächtig erscheint. Die Psychiatrie und das Objekt der gesamten Medizin, der Mensch, teilen das Schicksal auf der Grenze zu stehen zwischen Natur- und Geisteswissenschaften und somit dauernd umkämpft, bald mehr für dieses, bald mehr für jenes Gebiet beansprucht zu werden. In dieser Lage hat sich die Psychiatrie das wissenschaftliche Verdienst erworben als Grenzwächter nicht trennend sondern einigend gewirkt zu haben. Denn sie sah dauernd beides: Die Wirkung des Körperlichen auf das Seelenleben und umgekehrt die Beeinflussung des Organismus und seiner Verrichtungen durch seelische Vorgänge und war infolgedessen ge-

nötigt sich mit Psychologie, Pädagogik und Philosophie ebenso zu beschäftigen wie mit Physiologie und Pathologie.

Es ist hier nicht meine Aufgabe Sie einzuführen in die heutigen Anschauungen von den biologischen Grundlagen der Persönlichkeit. Es muß genügen auf die Mächte der Vererbung, auf die Bedeutung des Zentralnervensystems, insbesondere des Gehirns — sowohl der Hirnrinde wie der durch die Gehirngrippe unserm Verständnis näher gerückten tieferen Teile —, auf die Einflüsse des Blutdrüsensystems (der Drüsen mit innerer Sekretion) und des sogenannten autonomen oder vegetativen Nervensystems hinzuweisen und zu betonen, daß es sich um ein ungeheuer verwickeltes und vielverzahntes Getriebe und Räderwerk handelt, das mit seinen Selbststeuerungen und Ausgleichsvorrichtungen, seinen entwicklungsgeschichtlichen Schichtungen und Durchflechtungen jeden von Menschenhand geschaffenen Mechanismus in unvergleichbarer Weise übertrifft. Bei dieser Kompliziertheit darf es nicht wundernehmen, daß schon geringe Konstruktionsfehler oder Betriebsstörungen in einer solchen Apparatur sich nachhaltig spürbar machen; mit anderen Worten, daß also geringe körperliche Abweichungen von der Norm bedeutende seelische Varianten, Anomalien oder krankhafte Prozesse bedingen.

Für den Mediziner, der die psychophysische Einheit des Menschen als Ganzheit und unter dem Aspekt einer steten Wechselwirkung (nicht einer Parallelschaltung) des Somatischen und Psychischen betrachtet, laufen zwei Anschauungsweisen nebeneinander her und es ist notwendig sie kurz zu erwähnen, weil sie auch für das pädagogische, zumal heilpädagogische Denken bedeutungsvoll, ja richtunggebend sind.

Im Sinne der Naturwissenschaft erscheint ihm die Welt unter dem Gesichtswinkel der Gesetzmäßigkeit, der Voraussehbarkeit. Von hier aus ordnet sich ihm alles Naturgeschehen in Form von Ursachen und Folgen, von streng notwendigen Abläufen, die unter ganz bestimmten Bedingungen und in ganz bestimmter Richtung stattfinden müssen. Der kausalgesetzmäßigen Bestimmtheit des physischen Geschehens entspricht die psychische. Diese Auffassung erstreckt sich dann bis in das vielumstrittene Gebiet der Willensentschlüsse. Jedoch macht der moderne Mediziner hier eine Einschränkung: Um die Fäden, aus denen das scheinbar unentwirrbare seelische Geflecht zusammengewirkt ist, einzeln unter die Lupe nehmen zu können, tut er so, als ob das Kausalgesetz lückenlos anwendbar wäre; er weiß aber, daß eine absolute Vorausberechenbarkeit des Psychischen nicht möglich ist, daß das Psychische einen gewissen Freiheitsgrad besitzt.

Umgekehrt erscheint ihm im Lichte des Neovitalismus die Persönlichkeit als ein zielstrebiges, zweckmäßiges Ganzes, dessen geistige „Kausalität" aller mathematischen Formeln spottet, da sie sinnvoll ist und sich nur der Sinndeutung erschließt. Mit Hilfe der phänomenologischen Forschungsmethoden sucht er die sinnvollen Zusammenhänge, deren Gesamtheit die Persönlichkeit bildet. Er tut das aber unter dem stillen Vorbehalt: Hinter dem Sinn steht eine Reihe von kausal bedingten

Vorgängen, die zwar nicht seine letzten Ursachen, aber seine Bedingungen sind.

Wie ein Stereoskop nimmt er so von zwei verschiedenen Standpunkten zwei Bilder eines Gegenstandes in sich auf und, vereinigt er sie richtig, so sieht er die menschliche Persönlichkeit wirklich plastisch, von außen und von innen und erblickt in ihr zugleich Subjekt und Objekt, Gestalt und Wirkung von Einzelkräften, Freiheit und Naturnotwendigkeit.

Solche doppelte Betrachtungsweise wenden wir nun auch auf die Begriffe der Erziehung und der Erziehbarkeit an.

Erziehung kommt dadurch zustande, daß auf ein bildsames Individuum Reize einwirken, die von ihm mit allmählicher Anpassung an die Forderungen seiner Umgebung beantwortet werden. Erziehung ist demnach — biologisch betrachtet — ein Anpassungsvorgang. Er setzt also, abgesehen von den erzieherischen Einflüssen, ein dafür empfängliches Substrat voraus. Dieses kann anlagemäßig nicht oder nur unvollkommen vorhanden, es kann — am Anfang der Lebenszeit oder infolge einer Verzögerung auch über die übliche Zeit hinaus — noch nicht entwickelt oder es kann — durch Krankheit oder Alter — wieder verloren gegangen sein. Dem Säugling und dem Greis kommt im allgemeinen die Qualität der Erziehbarkeit nicht zu, da bei ihnen das körperliche Substrat der Seele nicht in der erforderlichen Weise geeignet ist für die Aufnahme und innerseelische Verarbeitung spezifisch pädagogischer Einwirkungen. Es fehlt ihnen die elementare Funktionstüchtigkeit des Zentralnervensystems und damit die seelische Bildsamkeit. Ebenso ist die pädagogische Beeinflussung von vornherein ausgeschlossen überall da, wo das Gehirn in seiner Anlage so schwere Mißbildungen aufweist oder wo es durch frühe, intra- oder extrauterine krankhafte Störungen so tiefgreifende Schädigungen erlitten hat, daß jener Zustand entsteht, den der klinische Sprachgebrauch als Idiotie bezeichnet. Dasselbe gilt für die Folgezustände von organischen Krankheitsprozessen im Gehirn, die einen Defekt hinterlassen, und gilt weiterhin für alle Fälle, bei denen die übrigen vorhin erwähnten biologischen Fundamente der Persönlichkeit hochgradig von der Norm abweichen.

Aber so wie beim Säugling eine Vorstufe der Erziehbarkeit bereits vorliegt in der Form der bekannten Dressurfähigkeit sowie unbewußter seelischer Beeinflußbarkeit und wie beim senilsten Greis noch Rudimente einer geistigen Plastizität festzustellen sind, so führt eine lange Stufenfolge von der absoluten Unerziehbarkeit schwerster Formen von Geisteskrankheit — etwa progressiver Paralyse, Manie, Depression, Korsakow und dergleichen — und grober Defekte — Schwachsinn, Verblödung, postenzephalitischer Enthemmung — herauf bis zu der mehr oder weniger erschwerten Erziehbarkeit leicht abnormer, beschränkter, nervöser, psychopathischer Individuen.

Damit haben wir die Grenzen der Erziehbarkeit von der einen Seite her, der rein naturwissenschaftlichen, zu erfassen versucht und gesehen, daß ohne bestimmte biologische Voraussetzungen, ohne das Vorhandensein und das intakte Funktionieren des — wie wir den komplizierten

Apparat kurz zusammenfassend nennen wollen — biologischen Anpassungsorgans Erziehung nicht möglich ist.

Die Erziehung darf aber nicht bloß objektiv, d. h. von außen her mit dem Blick auf das Erziehungsobjekt, betrachtet werden. Phänomenologisch, d. h. von innen, vom Subjekt, dem Zögling, als einer zielgerichteten Persönlichkeit her, ist die Erziehung nicht so sehr als reactio, als Antwort, denn als actio, als Spontanleistung, zu bewerten, die der zu Erziehende leistet, um aus seinem als Unlust empfundenen Zustand der Bedürftigkeit, der Schwäche, der Unsicherheit, der Unvollkommenheit herauszukommen.

Wir haben es ja alle oft genug an unseren Kindern und Jugendlichen erlebt, mit welchem Eifer sie bestrebt sind, sich einzufügen in den gegebenen Kreis, es den Erwachsenen recht zu machen, ihre Pflichten zu tun, sich selbst helfen zu lernen, um zu wissen, daß hier aktive Kräfte des zu Erziehenden mitwirken. Wir kennen den Kummer der Zöglinge, wenn sie sich trotz bester Absichten wieder einmal „vorbei" benommen haben, wenn es ihnen nicht gelang ein vorgestecktes Ziel zu erreichen, oder den Schmerz, nicht so vollkommen zu sein wie ein ihnen vorschwebendes Ideal. Dieses eigene Mitarbeiten an der Erziehung kann zeitweise bei demselben Zögling vorhanden sein und fehlen, denken Sie z. B. an Zeiten des Trotzes. Fehlt es, dann ist die Erziehbarkeit schon in Frage gestellt.

Die Erziehbarkeit ist also nicht nur an das Vorhandensein des biologischen Anpassungsorgans, sondern auch an das aus einem mehr oder weniger deutlich bewußten Gefühl der Unzulänglichkeit und der Ungesättigtheit hervorgehende Bestreben nach sozialer Einfügung und Selbständigwerdung, nach Welt- und Werterfassung zum Zweck der Überwindung dieser inneren Spannung gebunden.

So steht der objektiven Anpassungsfähigkeit (dem biologischen Anpassungsorgan) des Individuums die subjektive Erziehungsbereitschaft, wie wir diese seelische Haltung bezeichnen, gegenüber, beide gleichwertige Grundvoraussetzungen der Erziehbarkeit.

Wenn aus irgendwelchen Gründen das Anpassungsorgan nicht vorhanden oder nur sehr mangelhaft ausgebildet bzw. leistungsuntüchtig ist, so steht das betroffene Individuum jenseits der Grenzen der Erziehbarkeit. Dahin gehören im großen und ganzen die Geisteskranken, Verblödeten, die hochgradig Schwachsinnigen und diejenigen, die diesen Zuständen stark angenähert (z. B. schwer psychopathisch) sind. Sie sind, je nachdem, ärztliche Behandlungs- oder Pflegeobjekte und müssen als absolut oder endogen unerziehbar gelten.

Wir können übrigens den Begriff der Erziehbarkeit, der ja nur willkürlich festgelegt werden kann, an diesen Fällen orientieren und wollen für unsere Zwecke dasjenige Individuum als erziehbar auffassen, dessen Fähigkeiten unter durchschnittlichen äußeren Bedingungen hinreichen, um ihm den ungestörten Verbleib im freien Gemeinschaftsleben zu ermöglichen, d. h. um es nicht dauernd verwahrungs- oder anstaltsbedürftig im weitesten Sinn zu machen.

Man sollte meinen, daß die klare Grenzlinie einfach zu ziehen wäre.

Bei allen ausgesprochenen Fällen bestehen auch tatsächlich für den erfahrenen Jugendpsychiater keine unüberwindlichen Schwierigkeiten der Erkennung. Leider macht es uns aber das Leben nicht immer so leicht wie die Theorie.

Denn hart neben diesen absolut d. h. rein oder vorwiegend endogen Unerziehbaren beginnt die unendliche Reihe jener Unerziehbaren, die die Alltagspraxis dem Pädagogen, dem Strafrichter, dem Seelsorger, dem Psychiater, dem Fürsorger in den verschiedensten Gestalten vor Augen führt. Diese Unverbesserlichen, die ewig rückfälligen Kriminellen, Prostituierten, Vagabunden und sonstigen Asozialen, stellt der Psychiater vor Gericht ausdrücklich meist außerhalb des Schutzes des § 51 des Strafgesetzbuches, sie gelten als zurechnungsfähig, also doch wohl auch als irgendwie erziehbar.

Und sie erweisen sich dennoch als praktisch unerziehbar? Wie ist dieser Gegensatz zu erklären? Wie kommt diese Form der Unerziehbarkeit zustande?

Denken wir uns die Zugehörigen beider Kategorien in einer langen Reihe angeordnet, so würden an dem einen Ende die uns schon bekannten Individuen mit den schweren Mängeln des biologischen Anpassungsorgans stehen, am anderen Ende diejenigen, bei denen das biologische Fundament einwandfrei ist, dagegen rein äußere Ursachen die pädagogische Unzulänglichkeit entstehen ließen.

Nennen wir die mit dem schwachen Anpassungsorgan die endogen Unerziehbaren, so sind am anderen Pol die exogen Unerziehbaren. Von den Endogenen zu den Exogenen hinüber nimmt der Faktor: biologische Schwäche, Mangel des Anpassungsorgans allmählich ab; sein Wert beträgt bei den endogen Unerziehbaren 100%, bei den exogen Unerziehbaren 0%. Genau umgekehrt verhält es sich mit dem Faktor: Umweltschädigungen (einschließlich des Defizits an Erziehungsbereitschaft).

Mit anderen Worten: Mangelhafte Konstitution bzw. krankhaftes oder fehlendes Anpassungsorgan, kurz Anlagefehler einerseits und Umweltschädigungen anderseits ergänzen sich gegenseitig zur vollen Wirkung d. h. Unerziehbarkeit; bei schlechten Anlagen genügen verhältnismäßig geringe Außenweltschädigungen, bei guter Anlage müssen sie sehr hochgradig sein, um dasselbe Resultat hervorzubringen.

Nunmehr wird es verständlich, weshalb die Abgrenzung der absoluten Unerziehbarkeit so schwer ist. Umfaßt sie bloß die 100-prozentig endogen Abnormen oder auch noch die 80-, die 60-prozentigen? Es wäre vielleicht möglich sich auf ein Zahlenverhältnis zu einigen; aber meine ganze Darlegung hat ja nur den Charakter eines zur Veranschaulichung dienenden Bildes. In Wirklichkeit liegen nirgends meßbare Verhältnisse sondern nur Schätzungen vor, Schätzungen, die allerdings je nach Schulung, Methodik und Erfahrung des einzelnen Untersuchers der Wirklichkeit nahe kommen mögen.

Je nach dem Standpunkte des Betrachters wurden und werden häufig bald die endogenen, bald die exogenen Faktoren überschätzt; und manche Mißverständnisse zwischen Pädagogen und Ärzten gehen auf diese Wurzel zurück.

Jede Einseitigkeit in der Beurteilung verbietet sich aber dem unvoreingenommenen Beobachter — und zu diesen müssen die Heilpädagogen unbedingt gehören, seien sie pädagogischer oder medizinischer Herkunft — ganz von selbst. Man hat eine Zeit lang unter dem Eindruck der Ergebnisse der Vererbungsforschung den Anlagefaktor vielfach überschätzt und alle asozialen und antisozialen Züge auf ihn allein zurückgeführt. Und neuerdings hat unter dem Einfluß der Kretschmerschen Lehre von „Körperbau und Charakter" die Lombrososche Theorie von dem „geborenen", äußerlich erkennbaren Verbrecher beinahe ihre Auferstehung gefeiert. Es wäre ja sehr zweckmäßig, wenn man aus dem Äußeren des Individuums und aus seinen Körpermaßen einen sicheren Schluß auf sein Inneres ziehen könnte. Der heutige Stand der Forschung erlaubt das aber noch nicht. Andererseits heißt es das Kind mit dem Bade ausschütten, wenn man der ererbten geistigen Anlage eine untergeordnete, ja fast gar keine Bedeutung mehr zumißt, wie die Individualpsychologen es gern möchten.

Ob wir mehr durch die Brille der Kraepelinschen Psychiatrie oder vom Standpunkt der Jasperschen Phänomenologie, ob wir als Individualpsychologen oder als Psychanalytiker diese Vorgänge studieren und zwar sachlich und ohne dogmatische Scheuklappe, es findet sich im Grunde stets dasselbe: ein unendlich feines und unendlich mannigfaltiges Wechselspiel zwischen Anlage und Umwelt, wobei der ursächliche Anteil am fatalen Ausgang bald mehr der Anlage — hier ganz umfassend gemeint — bald mehr den Umweltbedingungen zukommt.

Dabei hat man sich zu vergegenwärtigen, daß auf normalpsychischem wie auf psychopathischem Boden seelisch bedingte Störungen (Neurosen) entstehen können, die den Ausgangspunkt für die Entgleisung in Unerziehbarkeit bilden. Vorbedingung ist einerseits das Vorhandensein eines psychischen Angriffspunktes, wie er wohl in jeder empirischen Normalpsyche zu finden ist (er entspricht jeweils der affektiv schwächsten Stelle des Charakters), andererseits die gerade für diese schwache Stelle spezifisch passende Schädigung von entsprechender Stärke und Dauer. Und seelische, die sozialethische Entwicklung der Kindesseele nachhaltig beeinträchtigende Schädigungen sind bei unseren heutigen Lebensverhältnissen so dicht gesät, daß es fast unvermeidbar ist, daß die seelische Achillesferse getroffen wird. In der Tat wimmelt es von Schlechterzogenen und Fehlentwickelten, wohin wir schauen, und ein nicht geringer Teil von ihnen muß als praktisch unerziehbar gelten. Nur leichte graduelle Unterschiede und vor allem günstige Lebensbedingungen lassen sie nicht anstaltsbedürftig werden.

Wir haben die Faktoren der Erziehbarkeit kennengelernt und die Grenzen der Erziehbarkeit miteinander abgeschritten, die absolut (endogen) Unerziehbaren getrennt von den relativ Unerziehbaren und das Zustandekommen der Unerziehbarkeit wenigstens theoretisch betrachtet.

Was kann nun geschehen zur Vermeidung dieser Form der Dissozialität, mit anderen Worten: Wie können wir die Grenzen der Erziehbarkeit hinausrücken und das pädagogische Feld erweitern?

Da wir auf die Anlage eines Menschen nur verhältnismäßig ge-

ringen und mittelbaren Einfluß haben, so richtet sich unser Augenmerk auf die anderen Komponenten der Erziehbarkeit: die Erziehungsbereitschaft und die Umweltbedingungen.

Können wir auf sie einwirken, so vermeiden wir bei anlagemäßig mehr oder minder Gefährdeten das Abgleiten in den Zustand, der jede Einwirkung unmöglich macht.

Hier gilt es in erster Linie Schädigungen abzuwehren! Und solcher Schädigungen ist Legion. Ich kann hier nur einige wenige herausheben, die zur Zeit besonders fühlbar sind.

Wir leben in einer Zeit, der das erstarkende Gemeinschaftsgefühl, das soziale Verbundenheits- und Verantwortungsbewußtsein aller Volksgenossen ihr Gepräge gibt. Nun ist Mitleid der kraftvollste Ausdruck sozialen Empfindens. Mitleid bedeutet Einfühlungsvermögen, also die Grundlage des sozialen Verhaltens. Wer Mitleid an den Tag legt, beweist sozialethisches Fühlen. Es konnte nicht ausbleiben, daß das menschliche Geltungsstreben dazu führte, daß man sich in so edlen und empfehlenden Gefühlsäußerungen zu überbieten suchte. Man floß über vor Mitleid. Diese Haltung färbte naturgemäß ab auf die Erziehung. So wie die — an sich nötige und nützliche — soziale Gesetzgebung die Rentenneurose erzeugte, so brachte die Bezeugung unbegrenzten Mitgefühls in der Erziehung die Gefahr des Verlustes der Erziehungsbereitschaft. In beiden Fällen appelliert mehr oder minder unbewußt der Schwache, nicht so sehr um seine Schwäche zu überwinden, sondern um sie zur Erlangung von Augenblicksvorteilen auszubeuten, an das Mitleid der Umwelt. Und diese gewährt es ihm überreichlich, indem sie ihren eigenen in Sentimentalität oder Berechnung umgeschlagenen altruistischen Neigungen und seinen triebhaften Wünschen unentwegt nachgibt. Damit handelt sie genau so, als wenn der Arzt dem morphiumhungrigen Morphinisten Morphium, dem Alkoholsüchtigen Alkohol verordnete: sie beseitigt die Augenblickssymptome und verstärkt die Grundkrankheit. Die Erziehungsbereitschaft des Schwererziehbaren wird durch das so gezüchtete Überlegenheits- und Sicherheitsgefühl ebenso beeinträchtigt, ja aufgehoben wie umgekehrt durch unangebrachte Härte und durch Erziehungsforderungen, die das Maß seiner Kräfte übersteigen und so in ihm Resignation und Absperrung oder innere Auflehnung, Trotz, Ressentiment und die üblichen Überkompensationen hervorrufen. Die frühere autoritative Erziehung, die in ihren Übertreibungen und Verzerrungen zu verhängnisvollen Folgen für die Erziehungsobjekte führen konnte, findet heute vielfach ihr Widerspiel in der sentimentalen Erziehung, die letzten Endes keine besseren Früchte zeitigt als jene. Nach unseren Großstadterfahrungen haben wir jedenfalls allen Grund zu der Annahme, daß heute der Erziehungsfehler der Sentimentalität viel häufiger gemacht wird und die Verwahrlosung einleitet und fördert als der Fehler einer allzu autoritativen Strenge und Enge.

Echte Erziehungskunst ist überhaupt heute weder so verbreitet noch so vollendet, wie man aus dem Umfang der einschlägigen Literatur schließen könnte. In unbewußter Gebundenheit an affektbetonte und affektiv verfälschte Erlebnisse der eigenen Kindheit und Jugend üben viele

Erzieher ihre Tätigkeit aus. Nicht gewöhnt wertungsfrei zu beobachten, geduldig zu warten, sachlich, behutsam und vor allem ohne Affekt zu handeln, ohne genügende Kenntnis der somatopsychischen Zusammenhänge, der Triebgrundlagen, der Bedeutung der frühkindlichen Eindrücke, der vitalen Bindungen, der außerbewußt-seelischen Vorgänge, der Leitbilder, der Fiktionen, der verschiedenartigen komplizierten sozialpsychischen Anpassungsmechanismen, kurz ohne hinreichende handwerksmäßige Vorbildung, geschweige denn künstlerische Beherrschung der Mittel, bearbeiten sehr viele von ihnen das wertvollste Material, das es auf Erden gibt: die werdende Menschenseele. Wenn man Gelegenheit hat das jeder Erziehung hohnsprechende Verhalten vieler Eltern zu studieren, so muß man sich nur wundern, daß die Zahl der jenseits der Erziehbarkeit Angelangten nicht viel größer ist.

Daß es uns an einem einheitlichen Erziehungsideal gebricht, habe ich eingangs erwähnt. Wenn von drei Erziehern, die an demselben Zögling zu erziehen haben, jeder ein anderes letztes Erziehungsziel verfolgt und jeder eine andere Methodik für gut befindet, so ist es klar, daß der Zögling unsicher wird und entweder die Erzieher gegeneinander ausspielt oder sich die ihm bequemste Anschauung aneignet, selbst wenn jeder der drei Erzieher die beste Absicht hat und sich redlich Mühe gibt. Noch schlimmer, wenn politische Gegensätze in die Schule bzw. in die Familie hineingetragen werden. Über diese pädagogischen und weltanschaulich-politischen Gegensätze wie über die Freudsche Psychoanalyse und die Adlersche Lehre sind heute eine ganze Anzahl frühreifer Großstadtjugendlicher genau orientiert.

Von ähnlicher Wirkung auf die Erziehungsbereitschaft wie der Mangel an Einheitlichkeit in den Elementen der Pädagogik ist die heutige Überspannung des Freiheitsbegriffes.

Die bisher stärkste Kulturmacht des Abendlandes, das Christentum, hat, besonders in seiner protestantischen Ausprägung, den Einzelnen von allen äußeren Fesseln der Autorität und des Dogmas befreit und auf sich selbst und seine Verantwortung vor Gott gewiesen. In der Philosophie Kants findet diese Lehre von der Freiheit ihren großartigsten Ausdruck. Christus stellte neben diese Freiheit die Forderung: „Liebe Deinen Nächsten wie Dich selbst!“. Kant stellte neben sie den kategorischen Imperativ, also den Pflichtbegriff.

Nietzsche und Kierkegaard trieben diese Entwicklung auf die höchstmögliche Spitze, indem sie zu einer Umwertung aller Gemeinschaftswerte gelangten und den Zukunftsmenschen seine Sittlichkeit sozusagen im Gegenteil der bisherigen Sitte finden ließen: Nicht die selbstlose Unterordnung und Einfügung in die Gemeinschaft und ihre Sittlichkeit ist für sie das Ziel des Handelns, sondern die absolute Freiheit des Einzelnen, seine Selbstgewinnung und seine Verantwortung lediglich vor dem Richterstuhl des eigenen Gewissens.

Damit ist eine Höhe der sittlichen Freiheit gefordert, wie sie nur von wenigen begriffen, von noch wenigeren erreicht werden kann. Die übergroße Mehrzahl der Menschheit ist dafür nicht reif und wird es vielleicht nie werden. Sie vereinfacht sich aber — und das ist das Verhängnis der

Popularisierung solcher Philosophie — diesen Freiheitsbegriff auf etwa folgende praktische Formel: 1. Wir sind frei und brauchen uns an nichts gebunden zu fühlen. 2. Wir sind zu ganz besonderem Handeln und Genießen berechtigt, denn wir sind „anders" (natürlich: besser, feiner, größer, „übermenschlicher") als die „anderen".

Das „Liebe Deinen Nächsten wie Dich selbst" des großen Nazareners ist ebenso vergessen wie die Pflichtauffassung Kants. Es gibt keine Vorschriften und Bindungen, geschweige denn Zwang, es gibt nur noch Freiheit, Freiheit ohne bestimmten Inhalt, ohne irgendwelche Verpflichtung.

Für ganz reife und verantwortungsbewußte Persönlichkeiten, die sich selbst strengste Gesetzgeber und unerbittlichste Richter sind, mag solche Freiheit die Luft sein, in der allein sie zu leben und Großes zu leisten vermögen. Es ist aber eine — heutzutage allerdings recht beliebte, weil einschmeichelnde — Verkennung der menschlichen Psyche zu glauben, diese sei gemeinhin fähig in solcher dünnen Luft zu leben, oder sie lasse sich unschwer dazu erziehen.

Und selbst wenn wir die jeder Erfahrung hohnsprechende Einräumung machten, die Erwachsenen stünden charakterlich auf der erforderlichen Stufe der Reifung, so werden wir doch unbedingt für die von den Stürmen der Pubertät hin- und hergerissenen Jugendlichen dies ablehnen. Sie sind innerlich unfrei, unfertig, sprunghaft, unberechenbar. Aber gerade sie beanspruchen für sich — teils mit, teils ohne Berufung auf jene Philosophie — schrankenlose äußere Freiheit. Und sie finden darin heute merkwürdigerweise von den verschiedensten Seiten weitgehende Unterstützung. Das ist aber vor allem für die leicht Abnormen unter ihnen gleichbedeutend mit der Aufhebung jeder Erziehungsbereitschaft.

Ein Beispiel: Ein 17jähriger Jüngling lernt in einer Tanzdiele eine Bankdirektorsgattin, Mutter zweier Kinder, kennen und macht eines Tages mit ihr eine vierwöchige Hochzeitsreise in die Schweiz. Nach der Rückkehr wagen weder die Eltern des Jungen noch der Ehemann der unternehmungslustigen Dame etwas gegen ihn zu machen. Man zuckt mit den Schultern: „Die Jugend hat ja heute soviel Freiheit." Der Junge hat natürlich eine ganze Anzahl Liebschaften, von denen er sich nach Möglichkeit sein lockeres Leben zahlen läßt, und die er zum Dank raffiniert betrügt. Endlich wagt eine ihn dafür zu fassen und so kommt er vor Gericht und zum Psychiater. „Ich stehe auf dem Standpunkt Nietzsches", meint er überlegen; „daß ich gestohlen habe, das war nicht richtig, aber das übrige? Ich kann doch machen, was ich will."

Und dieser Junge ist durchaus kennzeichnend für eine gewisse Kategorie heutiger Großstadtjugendlicher.

Daß die sexuelle Triebhaftigkeit durch die heutigen Großstadtverhältnisse vorzeitig gereizt und in dauernder Spannung gehalten wird, trägt wesentlich mit zur Verminderung der Erziehbarkeit bei. Ich brauche das im Einzelnen nicht auszuführen und kann auf meinen in der „Zeitschr. f. Kinderforsch." veröffentlichten Aufsatz über die „Hygiene des Seelenlebens der Kinder und Jugendlichen"[1]) hinweisen. Die erotische Emanzipation der Jugend, die erzieherisch durchaus nicht so unbedenklich ist, wie manchmal behauptet wird, und manches Jugendliche

[1]) Zeitschr. f. Kinderfr. 32. Bd. 1926, S. 111.

vollends über die Grenze der praktischen Erziehbarkeit hinausführt, wird noch gestützt und verbreitet durch Bücher wie das des amerikanischen Jugendrichters Lindsey über „die Revolution der modernen Jugend". In den Händen vieler Jugendlicher muß es verderblich wirken, insofern es als eine Rechtfertigung kurzfristiger Sexualverhältnisse Halbwüchsiger gedeutet werden kann, auch wenn es tatsächlich von Lindsey nicht so gemeint war.

Oder das Buch van de Veldes über die vollkommene Ehe. Es soll von Jugendlichen verschlungen werden. Nun, es schildert in epischer Breite alle Möglichkeiten sexueller Erregung und Befriedigung, Sexualgymnastik, wie ein Kritiker es treffend genannt hat. Für manche Eheleute mag es gut sein, lange nicht für alle. Ich habe allerdings bisher nur negative Resultate beobachtet. Für die Jugendlichen ist es aber einfach Gift.

Zu den wichtigsten allgemeinen Faktoren der Minderung der Erziehbarkeit gehört die heutige Familienzerrüttung. Die Zahl der Ehescheidungen ist im rapiden Ansteigen begriffen. Das Zusammenleben der Familien in wilder und freier Ehe umfaßt nach Cimbal etwa $^1/_3$ der Gesamtbevölkerung Groß-Hamburgs; dabei sind die brüchigen Ehen und die schlechten Ehen gar nicht eingerechnet. Das Erziehungselend der Kinder in solchen Familien läßt tatsächlich den jetzt von individualpsychologischer Seite so eifrig propagierten Gedanken nach allgemeiner Herausnahme der Kinder aus der Familie und grundsätzlicher Internatserziehung als cum grano salis berechtigt erscheinen.

Selbst gutgeartete normale Kinder können unter ungünstigen häuslichen Verhältnissen schwererziehbar werden; leicht- oder mittelabnorme Kinder werden durch sie vielfach praktisch unerziehbar. Dabei muß der Begriff der häuslichen Verhältnisse weiter gefaßt werden. Nicht nur die Ehe, die Charakter- und Verstandeserziehqualitäten der Eltern und Geschwister und alles, was das Familienleben ausmacht, gehört hierher, sondern die Wohnung als solche und nicht zuletzt die Nachbarschaft sind dazu zu rechnen.

Daraus leitet sich die leider noch immer nicht genügend bekannte einfache Regel ab: Sind die häuslichen Verhältnisse ungünstig, so kann selbst für normale Kinder die Herausnahme notwendig werden; für abnorme, insbesondere für schwer abnorme, ist sie dann einfach unumgängliches Erfordernis. Und „ungünstige" häusliche Verhältnisse liegen oft genug schon da vor, wo formal-juristisch eingestellte Behörden noch gar keinen Sinn dafür haben. Eine innerlich unwahre oder eine hysterisch-geltungssüchtige oder eine weichlich-süßliche Mutter kann schon den Begriff der „ungünstigen" häuslichen Verhältnisse ausmachen, wenn gerade der vorliegende Charakterfehler für das betreffende Kind verhängnisvoll wird. Dabei braucht weder Mutter noch Kind nach außen hin einzeln betrachtet sehr auffällig zu sein, im Gegenteil: beide können, für sich genommen und am grünen Behördentisch vor einem Kollegium von Beamten verhört, einen äußerlich ganz günstigen Eindruck machen.

Gregor hat in seiner Arbeit „Zur Kritik der Amtsgerichtlichen Verfügungen über Anstaltserziehung" darauf hingewiesen, daß doch immer

noch eine Anzahl von Fällen verschleppt werden und zu spät zur Fürsorgeerziehung kommen. In ähnlicher Weise wäre eine Erörterung der vormundschaftsgerichtlichen Entscheidungen betreffend Fürsorgeerziehung, Sorgerechtsentziehung oder Ruhenderklärung des Sorgerechts vielleicht recht ertragreich. Aus dem summum jus, der begrifflich strengsten Gerechtigkeit gegen die Eltern, wird eine summa injuria, ein kaum wieder gutzumachendes Unrecht gegen die Kinder, wenn die Behörden nicht rechtzeitig eingreifen und die Fortnahme eines Kindes aus verpesteter Atmosphäre hintanhalten.

Alle diese Schädlichkeiten wirken sich indirekt und in aller Stille aus; sie untergraben lautlos die Erziehungsbereitschaft und bedrohen an sich erziehbare Individuen mit dem Abgleiten in praktische Unerziehbarkeit: Erst die sorgfältige seelische Durchforschung im Einzelfall kann ihre verheerende Wirkung aufdecken. Und häufig ist es dann schon reichlich spät, wenn nicht zu spät.

Es bleiben uns ja dann immer noch direkte Hilfsmittel zur Abwehr des Schlimmsten zur Hand:

Wir sprachen soeben von der Herausnahme aus den schädigenden Umweltverhältnissen und Verpflanzung in seelisch und körperlich gesunde Lebensbedingungen. Sie allein genügt schon bisweilen vollkommen.

Dazu gesellt sich die Heilpädagogik als eine psychologisch-psychiatrisch vertiefte Pädagogik, die heute in den Hilfsschulen, den heilpädagogischen Sonderheimen und auch bereits in den F.-E.-Anstalten Triumphe feiert. Selbst die Gefängnisse fangen an sich heilpädagogisch zu orientieren.

Endlich die ärztliche Psychotherapie, ein in den letzten Jahrzehnten mächtig aufgeblühtes Sondergebiet der Medizin, von dem die Pädagogik und besonders die Heilpädagogik starke Anregungen erhielt und das bei Behandlung Schwererziehbarer aller Schattierungen Ausgezeichnetes geleistet hat. Sie dürfte in Zukunft zur Abwendung der Unerziehbarkeit in bedeutend größerem Umfange herangezogen werden. An anderer Stelle wird über ihre Verwendung in der Abnormenerziehung, besonders in der Fürsorgeerziehung, eingehend zu reden sein.

Gegen die absolute endogene Unerziehbarkeit anzugehen ist uns bisher nur in allerbescheidenstem Maße gegeben; hier hat — in Zukunft hoffentlich mehr als bisher — der Eugeniker das Wort. Die exogene und, soweit irgend möglich, die gemischt endogen-exogene Unerziehbarkeit aber mit allen Mitteln einzuschränken, vor allem auch durch den Kampf gegen die vielen erziehungswidrigen Zeitströmungen, die uns so manchen Erfolg zunichte machen, und damit die Grenzpfähle der Erziehbarkeit immer weiter hinauszurücken ins Grenzland, das bleibt unsere gemeinsame heilpädagogisch-psychiatrische Zukunftsaufgabe.

Über heilpädagogische Methoden in der Behandlung Geisteskranker.

Von S. Kahlbaum-Görlitz.

Aus den zwischen Heilpädagogik und Psychiatrie bestehenden Beziehungen, die schon von Pinel und Esquirol erkannt und beschrieben worden sind, ergeben sich Einwirkungen der Psychiatrie auf die Pädagogik, deren Ergebnis sich in der sogenannten Psychagogik kundgibt, wie solche der Pädagogik auf die Psychiatrie, welche bei wesentlichstem Merkbarwerden in der Therapie zu einer pädagogischen Psychiatrie geführt haben. Diese hat durch den inzwischen weit vorgeschrittenen Ausbau der Heilpädagogik bei Taubstummen und Schwachsinnigen[1]) gerade in jüngster Zeit wieder eine Vertiefung und Ausbreitung erfahren sowie Methoden gezeitigt, die als besondere Verfahrensweisen in der Psychotherapie Geisteskranker anerkannt worden sind. Gleich ihren übrigen psychotherapeutischen Systemen haften auch den vom Psychiater ausgeübten heilpädagogischen naturgemäß für die Beeinflußbarkeit wesentliche, suggestive Faktoren an, die einerseits in der Persönlichkeit des Arztes oder Erziehers sowie der Gemeinschaft und Umwelt des Kranken, andererseits in den Methoden der Heilpädagogik liegen.

Betrachten wir diese irrationalen Faktoren zunächst daraufhin, wie sie sich als heilerzieherische Hilfsmomente in der pädagogischen Therapie bei Geisteskranken auswirken. Mit der Persönlichkeit des Erziehers verbinden die Geisteskranken oft schon beim ersten Gewahrwerden unwillkürlich geweckte Gefühle, die im Verlaufe weiteren Erlebens entweder in gleicher oder verstärkter resp. mehr oder minder veränderter Weise auftreten und, sofern sie auf Erweckung von Zuneigung, Vertrauen und Anerkennung von Autorität gerichtet sind, die Aufnahmebereitschaft für erzieherische Beeinflussungen fördern können.

Die Heilpädagogik muß beim Erziehenden daher Eigenschaften voraussetzen, die erfahrungsgemäß im heilpädagogischen Sinne günstigen Eindruck machen, nämlich gleichmäßig menschliche Hingabe an Kranke, natürlich einfaches Wesen, ruhig sicheres Verhalten in Haltung und Bewegung, Festigkeit und Ausdauer im Willen, Beherrschungsfähigkeit für Gefühl und Stimmung, sowie Spürsinn, Einfühlungsvermögen und Verständnis für Seelenzustände. Je nach dem Grade, in welchem diese Eigenschaften dem Erziehenden in ihrer Gesamtheit eigen sind, wird er schon allein durch die Macht seiner Persönlichkeit stärkere oder schwächere Wirkung ausüben können. Derartige persönliche Anlagen pflegen den einfachen Helfern bzw. Helferinnen bei der Ausübung heilerzieherischer Funktionen an Geisteskranken mehr zustatten zu kommen als höhere Schulbildung oder umfassendes Wissen und befähigen sie am besten dazu bei Kranken selbst gebildeter Kreise Sympathie, Vertrauen und Anerkennung zu gewinnen. Auch zur eigentlichen Pflege Geisteskranker eignet sich daher im allgemeinen oft besser die einfachere, ruhigere, ausdauerndere Landbevölkerung als die verfeinerte, weichlichere städtische. Bei den oberen Instanzen, Geistlichen, Lehrern, Ärzten, welche das Gefühl der Autorität bei den Kranken schon kraft ihrer Stellung zu erwecken pflegen, wird neben angeborener oder anerzogener erzieherischer Eignung heil-

[1]) M. Isserlin: Psychiatrie und Heilpädagogik. Bericht über den 1. Kongreß für Heilpädagogik. 1922.

pädagogische Erfahrung, Schulung, Sachkenntnis und Verständnis in besonders hohem Maße vorausgesetzt, damit eine gewisse, wenn auch oft nur leise angedeutete, gefühlsmäßige Bindung des Geisteskranken sich vollziehen kann.

Ähnlich wie beim Kinde, das gemeinsam mit Geschwistern oder Kameraden erzogen wird, prägt sich auch beim Kranken die Gemeinschaft, welche sich aus einem Zusammensein mit Leidensgefährten und Pflegern in einer Anstalt, in Heim oder Familie ergibt, unwillkürlich irgendwie aus und kann bei gleichzeitigem Obwalten einer heilpädagogisch günstigen Situation eine erzieherisch entgegenkommende Gefühlslage in ihm wachrufen. Ferner wird eine ruhige, freundlich und behaglich anmutende, ordentlich und sauber gehaltene Umgebung geeignet sein den erziehenden Einfluß zu fördern. Ein weiteres von der Umwelt ausgehendes heilpädagogisches Moment für Geisteskranke liegt auch in dem taktvollen, fürsorglichen Verhalten der Öffentlichkeit, welches sich auf die Allgemeinerkenntnis gründet, daß Geisteskranke der gleichen Würdigung ihres Krankheitszustandes und der gleichen Fürsorge bei ihrem Leiden, welche andersartige Kranke genießen, teilhaftig werden müssen.

Bezüglich der Anwendungsmöglichkeit von heilpädagogischen Methoden bei Geisteskranken — Schwachsinnige, Psychopathen, sogenannte Grenzfälle und geisteskranke Verbrecher lasse ich hierbei unberücksichtigt — lehrt die Erfahrung, daß sie sich für solche eignen, welche fähig sind auf Gefühlseindrücke, gedankliche Eingebungen und willensmäßige Beeinflussungen irgendwie seelisch zu reagieren, daß ihre Anwendung lediglich bei Zuständen schwerster Demenz und Bewußtseinstrübung, Zuständen, die bei organischen, fieberhaften oder Vergiftungsprozessen, ferner beim schizophrenen oder epileptischen Formenkreis vorkommen, sinnwidrig ist. Nach den Zustandbildern mit ihren charakteristischen Symptomen mehr wie nach den klassischen Formen der Geisteskrankheit richtet sich auch die Entscheidung hinsichtlich der Auswahl der jeweils zur Ausübung kommenden heilpädagogischen Methoden. Desgleichen sind bei Geisteskranken die eigentlichen Ziele der Heilpädagogik in erster Linie aus ihnen wieder selbständige, tüchtige, nützliche, sittliche Menschen, in zweiter Linie sie wenigstens anpassungs-, lebensgenußfähiger, sozialer und noch irgendwie brauchbar zu machen, hierfür maßgebend. Außer auf Feststellung der Krankheitssymptome und des Zustandsbildes kommt es daher darauf an die persönlichen Charaktereigenschaften des Kranken sowie eventuelle körperliche und seelische Zusammenhänge mit dem vorliegenden Krankheitsprozeß aufzudecken, wozu außer der ärztlicherseits vorgenommenen Exploration beim Kranken ein von letzterem wenn möglich selbstverfaßter Lebenslauf oder eine von den Angehörigen eingehend erhobene Anamnese über Vererbungs-, individuelle Lebensverhältnisse und Krankheitsvorgänge dient. Nach dem Ergebnis dieser Feststellung, aber unter Wahrung der ärztlichen Schweigepflicht bezüglich vertraulich erhaltener Mitteilungen, sowie auf Grund sorgfältiger über Tag und Nacht fortgesetzter Beobachtungen an den Kranken wird unter Zuziehung der eigentlichen Pädagogen, eventuell auch der sonstigen mit der Aus-

übung betrauten Personen, über die Auswahl der einzelnen oder kombiniert vorzunehmenden Methoden für jeden Kranken beraten. Zum Beginn, speziell bei Psychosen, deren akuter Ausbruch erst kurze Zeit zurückliegt, kommen zwecks Klarstellung und aus Vorsicht bei gleichzeitig verordneter Bettruhe heilpädagogische Methoden nur in milder Art zur Anwendung. Erst im weiteren Verlaufe des Krankheitsprozesses empfiehlt es sich diese eingehender zu gestalten oder zu wechseln, eventuell auch vor der Einleitung intensiverer heilpädagogischer Verordnungsweisen den Kulminationspunkt der betreffenden Psychose erst noch abzuwarten. Während die Verordnung heilpädagogischer wie jeglicher psychotherapeutischer Methoden bei Geisteskranken eine ärztliche Angelegenheit ist, können im Gegensatz zu anderen seelischen Behandlungsarten mit der Anwendung jeweils verordneter heilpädagogischer Methoden, z. B. zwecks Ablenkung, Zerstreuung, Erbauung, Bildung, auch hierzu geeignete Personen aus dem Oberpflege-, Pflegepersonal, der Familie oder geschulte Meister, zuverlässige Begleitpersonen sowie besonders zweckdienlich Lehrer und Geistliche betraut werden, wobei jedoch eine weitere Kontrolle durch den Arzt als den verantwortlichen Teil unerläßlich ist.

Ihrer Anwendungsweise nach sind die heilpädagogischen Methoden als rationale anzusehen und unterscheiden sich in direkte, verbale, die durch Worte, und indirekte, effektive, die durch wirkungsvolle Vorkehrungen zur Geltung kommen. Wie eingangs schon erwähnt, spielen bei ihnen, besonders den effektiven Methoden, in der Praxis zunehmend, wie auch von Isserlin betont wird, irrationale suggestive Momente eine Rolle, so daß diese Methoden streng genommen nur gedanklich, in bezug auf ihre Ausführungsweise als rationale angesehen werden können. Ihr therapeutischer Einfluß bei Geisteskranken beruht sogar oft mehr auf suggestiven Faktoren und erscheint um so bedeutender, je größere ursprüngliche und inhaltliche Führerkraft die ausübende und je größere augenblickliche und beharrliche Resonanzfähigkeit die empfangende Seite besitzt. Ihrer Eingruppierung[1]) nach gehören sie, da sich alle psychotherapeutischen Methoden mehr oder weniger durch einen der Suggestion zugrunde liegenden Mechanismus der Übertragung auswirken und als um so rationaler und methodischer gelten, je weniger ihnen suggestive, desto mehr aber systematische Eigenschaften anhaften, teils auf die obere Stufe, sofern sie mehr psychologisch-analysierend oder persuasiv, teils auf die untere, sofern sie mehr suggestiv ihr Ziel zu erreichen suchen. Trotz der sich dadurch ergebenden gemeinsamen Beziehungen der heilpädagogischen mit den übrigen psychotherapeutischen Methoden erweisen sich letztere bei allen funktionellen Nervenkrankheiten, Neurosen und Psychoneurosen wohl erfolgreich, bei eigentlichen Psychosen dagegen hinsichtlich ihrer Nutzanwendbarkeit nicht einwandfrei. Auf die Ursachen ihres Versagens bei Geisteskranken, desgleichen auf die Gefahren, welche sich bei ihrer Anwendung ergeben, ist von Klinik- und Anstaltspsychiatern bereits wiederholt aufmerksam

[1]) Birnbaum: Die psychischen Heilmethoden. Leipzig: Thieme. 1927.

gemacht worden. Freud selbst hält Psychoanalyse dort nicht für angezeigt, wo die Kranken keinen normalen Geisteszustand haben, Schilder warnt vor Suggestionen bei Geisteskranken wegen Unübersehbarkeit der durch sie entfesselten Triebe. Einige Autoren sind für ihre begrenzte Anwendungsmöglichkeit eingetreten z. B. Wexberg, welcher die Anwendung der individual-psychologischen Behandlung bei manisch-depressivem Irresein, besonders Melancholie für ermutigend hält, Kronfeld und Specht, welche Beeinflussungsmöglichkeit bei Schizophrenie, speziell Schizophrenia mitis durch psychologisch analysierende, persuasive, aktivierende Psychotherapie hervorheben, Kogerer[1]), welcher vor der hypnotischen und psychoanalytischen Behandlung der Psychosen warnt, dagegen individual-psychologische Behandlungsweisen für anwendbar hält und eine sogenannte kompensatorisch-psychologische Übungstherapie empfiehlt, die darin besteht das krankhafte Denken durch logische Überredung sowie Verstärkung etwa vorhandener Zweifel am Wahne, verbunden mit Erziehung zur bewußten Dissimulation, zu bekämpfen. Schließlich sind für die Frage ihrer Anwendung auch maßgebend Mitteilungen, speziell Selbstschilderungen genesener Geisteskranker, nach welchen die eindringlicheren, mit stundenlangen Bekehrungsversuchen einhergehenden Behandlungsmethoden oft wie eine Art Tortur gewirkt haben, günstiger dagegen einfache, dem Krankheitszustand angepaßte Worte und Andeutungen. Letztere sind Bestandteile der einfachen, bei Geisteskranken tagtäglich zur Anwendung kommenden verbalen pädagogischen Behandlungsarten. Diese streifen zwar mit ihren Bestandteilen und Ausführungsweisen die individual-psychologische, psychoanalytische, persuasive und hypnotisch-suggestive Therapie, haben mit jeder derselben gewisse ähnliche Züge gemein wie Eltern mit ihren Kindern; sogar auch bezüglich ihrer unterschiedlichen Merkmale trifft der Vergleich zu, die bei jenen in ihrer Anspruchslosigkeit und Schlichtheit, bei diesen in ihrer Geltungsbedürftigkeit und Kompliziertheit bestehen. Diese Verschiedenheit im Wesen gründet sich darauf, daß das Terrain, welches sie erstehen ließ, und die Situation, der sie seit Anbeginn gegenüberstehen, ungleich sind. Das Erstehungsgebiet jener, nämlich der einfachen verbalen heilpädagogischen Methoden, sind Kinder und die meist kindlichprimitiv gearteten Geisteskranken, ein ausgedehnteres, mannigfaltigeres, veränderlicheres Wirkungsfeld, als es bei Neurotikern und Psychoneurotikern, deren Psyche gleichbleibender und gleichartiger, zu sein pflegt. Die bei Geisteskranken angetroffene Situation zeichnet sich durch mehr oder minder ausgeprägten Bewußtseinsmangel und Einsichtslosigkeit für ihre im Bereiche des Verstandes, Gefühls und Willens liegenden Krankheitssymptome, durch fehlenden oder verringerten Genesungswillen sowie die wenigstens zu Beginn oft bestehende Voreingenommenheit und Unfreiwilligkeit aus, während bei letzteren die Situation durch ihr Wissen um die Bewertung ihrer Krankheitssymptome, durch das Erhalten oder doch nur Verringertsein des Be-

[1]) H. Kogerer: Über die ambulante psychische Behandlung von Geisteskranken. Wien. klin. Wschr. Jg. 40, Nr. 76.

wußtseins für ihre vornehmlich im Bereiche des Verstehens liegenden Krankheitssymptome, durch das augenfällige Streben nach Heilung und durch vertrauensvolles, freiwilliges Aufsuchen des Arztes sich kundgibt. Ihrem Wirkungsfeld und Lageplan entsprechend dürfen daher die bei Geisteskranken wirkenden Methoden keinem starren Schema unterliegen, sondern müssen sich dem jeweiligen Krankheitszustande diplomatisch-biegsam anzupassen suchen, auf das Erregen von Aufmerksamkeit und das Erwecken von Vertrauen Gewicht legen, im Belehren und Zuüberzeugensuchen sowie im Unterweisen und Vorschreiben größte Vorsicht und Erziehungskunst üben, dabei natürlich-einfach sein, alles Geheimnisvolle beiseite lassen, um nicht von vornherein auf Ablehnung zu stoßen und Mißerfolg zu ernten. Diesen Forderungen vermögen die elastischeren und leichter sich abwickelnden verbalen heilpädagogischen Methoden, welche nach Hirschlaff[1]) wie beim Kinde im Wachzustande unter dem Gewande der Erziehung und Belehrung mit den normalen Mitteln der Begründung, des Beweises, der Überzeugung ihr Ziel zu erreichen streben, weit eher wie jede andere psychotherapeutische Methode zu entsprechen. Dadurch daß sie die Oberfläche und nicht die Tiefe des Seelischen berühren, vermeiden sie Schädigungen, welche durch eindringendere Methoden entstehen können, und wirken nicht allein dem Kranken und Abwegigen entgegen, sondern wirken schützend und fördernd sogar auch auf die gesund gebliebenen Regungen und Fähigkeiten der Kranken zur Mithilfe im Kampf gegen die zügellose Herrschaft ihrer krankhaften Leidenschaften, Begierden, Gewohnheiten, Sitten und Triebe.

Während die indirekten effektiven heilpädagogischen Methoden, auf die ich später zu sprechen komme, insbesondere Aufbau und Bildung anstreben, bezwecken die verbalen mehr die eigentliche Heilerziehung, wirken aber dabei gleichzeitig auch vorbereitend und unterstützend auf erstere. Eingeteilt werden die verbalen Methoden trotz ihrer zum Zweck der Anwendungsmöglichkeit bei Geisteskranken vereinfachten Ausführungsweisen im allgemeinen in Wachsuggestion und Persuasion (Dubois). Nach obigen Auseinandersetzungen halte ich es für vorteilhaft besondere Bezeichnungen für sie anzuwenden. Diese bieten einerseits die Gewähr den Angehörigen unserer Kranken, welche heutzutage zu der irrigen Ansicht neigen, daß seelische Behandlung bei Kranken nur in den komplizierteren Verfahrensweisen besteht, bestimmte Behandlungsmethoden, die sich speziell für Geisteskranke eignen, namhaft machen zu können, andererseits in theoretischer Beziehung den Vorteil, die einzelnen Methoden der pädagogischen Psychiatrie in ihrem wesentlichen Zweck von vornherein zu kennzeichnen, von den andern psychotherapeutischen Behandlungsweisen abzugrenzen und vielleicht auch zum weiteren Ausbau ersterer anzuregen.

Als Bezeichnungen schlage ich vor:

1. für die Methoden des Erweckens, Anregens: „Evokationsmethoden“,

[1]) Hirschlaff: Suggestion und Erziehung. Berlin: Julius Springer 1914.

2. für die Methoden des Zuredens, Überzeugens: „Adduktionsmethoden“,

3. für die Methoden des Anweisens, Befehlens: „Präzeptionsmethoden“.

Die Evokationsmethode dient dazu in intensiverer Weise, als es suggestive Faktoren durch unwillkürliches Gefühlserwecken herbeiführen können, durch einfühlendes Verhalten, speziell durch Aussprache Zuneigung, Vertrauen und Aufmerksamkeit im Kranken zu erregen. Sie kommt im allgemeinen zu Beginn der Behandlung jedes Geisteskranken zur Anwendung und zwar in der Regel gleich im Verein mit der ersten Untersuchung oder im Anschluß an letztere. Der Kranke wird hierzu möglichst zu Bett gehalten, der Ausübende setzt oder stellt sich dem Kranken gegenüber, beobachtet seine Äußerungen, richtet in freundlicher Weise Fragen an ihn, die Erklärung erstreben, läßt ihn, soweit es Zweck hat, sich ausreden, geht dann in leicht aufmunternder, versöhnlich beschwichtigender oder wohlwollend interessierter Weise auf sein Verhalten oder seine Gedankengänge ein und sucht dabei gleichzeitig die Vorstellung in ihm wach zu rufen, daß die ihm bezeugte Teilnahme und Beachtung nur dem Gefühl des Helfenwollens entspringt. Hierdurch vollzieht sich unter oft gleichzeitig mehr oder weniger stark eintretender Entspannung und Entlastung bald schneller, bald langsamer ein Bereitzustand in Form von Zuneigung, Vertrauen und auf den Empfänger gelenkter Aufmerksamkeit. Zuweilen hindern seinen persönlichen Einfluß besonders am Anfange unwillkürlich im Kranken angeregte Antipathien, deren Wirkung durch taktvolles Ignorieren, aber um so sorgfältigeres, fürsorglicheres Verhalten seitens des Ausübenden ausgeglichen werden kann.

Hieran schließt sich die Adduktionsmethode, welche sich ähnlich wie die Persuasion hauptsächlich an den Verstand wendet und darin besteht, daß man den Kranken durch gütiges Zureden und Belehren davon zu überzeugen sucht, daß gewisse von seinen Gefühls-, Denk- oder Willensäußerungen auf Irrtum, Mißverständnis, Mißdeutung, Krankheit beruhen, und ihn dabei zarter oder energischer zur Selbstbeherrschung ermahnt sowie eine Stärkung seines Willens herbeizuführen sucht. Große Eindringlichkeit wird hierbei leicht als Quälerei, schroffes Abbrechen als Rücksichtslosigkeit empfunden und daher vermieden. Im Speziellen werden bei melancholischen Zuständen zunächst einfühlende, ermutigende Hinweise am besten in Form von kurzen Worten oder Andeutungen mit vergleichenden Bildern angewandt. Derartige Hinweise lauten zum Beispiel: Sie leben jetzt wie in einem Zustande der Versteinerung — ein mechanisches Leben ohne Akzent — fühlen sich wie geächtet — bestaunen jeden Klippschüler ob seiner erstaunlichen Fähigkeit —; durch geduldiges vertrauenvolles Ertragen des Leidens vollbringen Sie eine Leistung, die größer und schwerer ist als irgend eine Tätigkeit in gesunden Tagen. — Heilung ist bei Ihnen so sicher wie ein mathematisches Exempel, das aufgeht. Die Anbahnung der Krankheitseinsicht wird befördert, indem an der Hand gleichzeitiger körperlicher Symptome darauf hingewiesen wird,

daß der Verstimmungszustand körperlichen Ursprungs und körperlichen Begleitsymptomen unterworfen ist. Wird ein gewisser Grad von Krankheitseinsicht erreicht, prägt man ein den erzieherischen Anweisungen und Erklärungen absolute Gläubigkeit entgegenzubringen. An den Willen des Kranken zu appellieren wirkt oft ungünstig, zuweilen sogar beleidigend, solange die Krankheit noch nicht über den Höhepunkt gelangt ist, und findet daher besser erst statt, sobald der depressive Affekt nachzulassen beginnt; dann allerdings ist die Mahnung, durch festen Willen an der Wiederaufrichtung mitzuhelfen, angebracht, dann nützen auch eventuelle Aufforderungen sich zu benehmen, als ob —, also den Leuten etwas vorzuschauspielern, es sich zum Sport zu machen, wie ihresgleichen zu erscheinen, ja herausfordernd aufzutreten. Bei manischen Zuständen wird durch geduldiges gleichmäßiges Entgegenkommen und leichte Ablenkung des Gedankenganges auf harmlose Dinge zuerst Zuneigung des Kranken und, sobald die Gereiztheit nachläßt, durch dämpfende Hinweise und Vergleiche ähnlich wie bei Melancholischen sowie durch eventuelle Erklärungen bezüglich körperlicher Zusammenhänge Einsicht zu erzielen erstrebt. Bei hypochondrischen Zuständen werden neben ermutigenden Hinweisen zwecks Tröstung auch altruistische Hinweise zur Aufdeckung der selbstischen Gefühlseinstellung angewandt, die Grundlosigkeit der Befürchtungen dargelegt, und wie bei melancholischen die Willenserziehung durchzuführen versucht. Humorvoll gestimmte Bemerkungen werden zur Unterstützung angewandt, ironisierende besser vermieden. Zuweilen empfiehlt sich nach Wexberg auch ein negativistisches Verfahren, welches darin besteht, auf hypochondrische Klagen mit der Versicherung einzugehen, daß das betreffende Übel im Sinne der nahenden Besserung erwünscht sei, zuweilen auch die Taktik des bloßen Ignorierens der Beschwerden. Auch bei Kranken mit wahnhaften Ideen und Gedankengängen empfiehlt sich zunächst ein Nichtreden über ihre Krankheitssymptome, dagegen Ablenkung auf indifferente Themen; erst wenn der Ausüber eine gewisse Vertrauensstelle ihnen gegenüber einnimmt, vermag eingehende und verständnisvolle Aussprache über ihre Vorstellungen ohne direkte Opposition, weil letztere Abneigung oder Verschließung hervorrufen kann, aber auch ohne Beistimmen zuweilen günstigen oder wenigstens beruhigend-versöhnlichen Einfluß auszuüben. Verhandelt und verkehrt wird dabei wie mit Geistesgesunden. Sobald sich Erkenntnis und Einsicht auf Seiten des Kranken zu regen beginnt, die ein Nachlassen der Krankheitserscheinungen oder den Beginn der Rekonvaleszenz anzukündigen pflegt, wird im Sinne der Belehrung und Überzeugung mit natürlicher Offenheit, auf die Möglichkeit eines Mißverständnisses bezugnehmend, versucht seine Ideen klarzustellen, ihr Zustandekommen zu erklären und unter Hinweis auf natürliche Beziehungen zur Umwelt Ausweg bietende Gesichtspunkte zu erschließen. Selbst bei Verwirrtheitszuständen, welche mit Desorientiertheit, Halluzinationen und Störungen der Motilität einhergehen, können derartige dem gleichzeitig obwaltenden Stimmungsaffekt entsprechende verbale Praktiken zuweilen mit gewissem Erfolg an-

gewandt werden, worauf kritische Äußerungen genesener Kranker in den von Mayer-Groß[1]) veröffentlichten Selbstschilderungen hinweisen. Als günstig wirksam werden darin hervorgehoben: freundliches Anreden — mildes Zureden — sanftes Trösten — Versicherungen betreffs Gesundwerdens — aufrüttelnde und Interesse weckende Hinweise. Mitunter, ja meistens scheitern jegliche derartige Erziehungsweisen bei verwirrten Kranken an der bei letzteren vorherrschenden Unzugänglichkeit und Unbeeinflußbarkeit. Bei einem Erregungsstadium ist es angezeigt aktuelle Themen im Laufe der Aussprache mit dem Kranken vorsichtig zu umgehen oder sich scheinbar gar nicht mit ihm abzugeben, bis die Erregung sich mildert. Bei Situationen, die durch unerwartete, verfängliche, auf impulsive Ausbrüche hinweisende Fragen oder Forderungen eines Kranken entstehen und irgend eine Entscheidung resp. Eingreifen aufzwingen, läßt sich versuchsweise eine Art Überrumpelungsmethode anwenden, die darin besteht, daß versucht wird den Kranken durch schlagfertige, verblüffende Einwände in solche Bestürzung zu versetzen, die wenigstens momentane Ruhigstellung bei ihm hervorrufen kann. Letztere Methode greift in das eigentliche Gebiet der hypnotischen Suggestion ein.

Die Präzeptionsmethode der Heilpädagogik, welche sich hauptsächlich an den Willen des Kranken wendet und im Verhalten der Aufmerksamkeit an die nach Heller[2]) ein Stück Aufmerksamkeitserziehung darstellende pädagogische Suggestion anlehnt, ist darauf gerichtet Gehorsam, Anstand, Ordnung, Pünktlichkeit oder ein wenigstens äußerlich vernünftiges Verhalten so anzuerziehen, daß ihre Einhaltung zur Gewohnheit wird. Beim Ausübenden setzt sie voraus, daß seine Persönlichkeit Führereigenschaften besitzt, da ohne sie bei Ausübung dieser Methode eher Schaden wie Nutzen entstehen kann. Sie kommt zur Anwendung teils imperativ, aber ohne eigenen Affekt, durch Anweisungen, Ermunterungen, mit Gefallens- oder Mißfallensäußerungen eventuell verbunden, teils spekulativ unter gleichzeitiger Erweckung von Gefühlsregung z. B. Wunschäußerung oder Verzichtleistung. Ob freundlich-mild oder freundlich-entschieden, mehr befehlend, ob mehr imperativ oder spekulativ verfahren wird, hängt jeweils von dem Zustands- und Persönlichkeitsbild des Kranken sowie der Absicht des Erziehers ab. Barsche Zurechtweisung oder Drohung sind natürlich unangebracht, aber auch in zu sanftem Ton gehaltene Worte sind nicht geeignet. Bei akuten, speziell affektiven Psychosen wird die Methode mit größter Vorsicht anzuwenden sein und weniger Aussicht auf Erfolg bieten als bei solchen im Beharrungs- oder Rekonvaleszenzstadium. Ergänzt und verstärkt wird dieses Verfahren durch Belohnungen und Zurechtweisungsmaßnahmen, Erziehungsmittel, welche in das Gebiet der effektiven heilpädagogischen Methoden übergreifen.

Vor näherem Eingehen auf dieselben wenige Bemerkungen darüber, ob Mißfallensäußerungen und Zurechtweisungsmaßnahmen

[1]) W. Mayer-Groß: Selbstschilderungen der Verwirrtheit. Berlin: Julius Springer 1924.

[2]) Th. Heller: Grundriß der Heilpädagogik. Leipzig: Engelmann 1925.

bei Geisteskranken überhaupt am Platze sind. Wenn hierbei mit Achtsamkeit, Schonung und Berücksichtigung aller in Betracht kommenden Umstände vorgegangen wird, ist die Frage durchaus zu bejahen. Gewisse Geisteskranke z. B. Manisch-Depressive, Schizophrene im subakuten Stadium vermögen gegebenenfalls z. B. aus Besorgnis vor zu gewärtigender Schmälerung ihres Komforts oder Beeinträchtigung ihres Wohllebens krankhafte Antriebe zu ungebührlichen oder asozialen Äußerungen zu unterdrücken und durch jeweiliges Verpflichtetsein auf das ihrem Zustande entsprechende Maß von Verantwortung eher wieder in den Besitz von Selbstbeherrschung, Recht- und Pflichtgefühl zu gelangen. Der Grad, bis zu dem sich letztere Eigenschaften erhalten oder erneuert haben, ist bei ärztlichen Entscheidungen, die für Geisteskranke zu treffen sind, oft von ausschlaggebender Bedeutung z. B. bei der Frage bezüglich ihrer Entlassungsfähigkeit. Würde ihnen jegliche Verantwortlichkeit von vornherein abgesprochen, so gingen sie eines wichtigen Heilfaktors verlustig, der gerade in den bereits erwähnten indirekten, effektiven heilpädagogischen Methoden liegt, welche sich unterscheiden in solche, die mit zuchtdienlichen, und solche, die mit beschäftigungsdienlichen Vorkehrungen wirken, also in Disziplinierungs- und Okkupationsmethoden.

Erstere besteht in einem bestimmten Regime, welches auf stete, zuweilen unmerkliche Beaufsichtigung und Leitung, Aufrechterhaltung von Disziplin, Ordnung, Pünktlichkeit und Regelung des Tageslaufes bedacht ist sowie Hebung und Stärkung der Selbsterkenntnis und Willenskraft, des Recht- und Pflichtbewußtseins anstrebt. Innerhalb einer Anstalt, die zur regelrechten Durchführung effektiver Methoden unerläßlich ist, trägt das Beispiel des vor- und fortgebildeten Pflegepersonals sowie der eingewöhnten Kranken, ferner die Einführung eines Rangverhältnisses zwischen den mit der Pflege und Erziehung betrauten Personen zur Aufrechterhaltung dieses Regimes unwillkürlich bei. Zu seiner eigentlichen Durchführung dienen 1. Einrichtung gesonderter Abteilungen für schwerer und leichter Kranke zwecks freier Unterbringungs- und bequemer Versetzungsmöglichkeit; 2. Erteilung von Belohnungen z. B. Kostzulagen, Obst und dergl., Taschengeld, Lockerung der Aufsicht, Erlaubnis zur Teilnahme an Spaziergängen oder an Vergnügungen; 3. Zurechtweisungsmaßnahmen z. B. kürzere oder längere Zeit einzuhaltende Absonderung eventuell mit Bettruhe, kurzer Isolierung — durch Einpackungen, Dauerbäder in manchen Fällen ersetzbar — oder mit Beschäftigungslosigkeit verbunden, Einschränkungen von Vergünstigungen, Vergnügungen, oder auch sogenanntes zeitweiliges Sprechverbot, geeignet z. B. bei jugendlichen psychopathischen Unruhestiftern. Bei Geisteskranken in der Rekonvaleszenz z. B. Alkoholpsychosen, moralischen Defektzuständen wird zur Verläßlichkeitsprüfung bei besonderer Dringlichkeit der Feststellung eventuell ein Verfahren angewandt, das darauf beruht an die betreffenden Kranken gewisse Versuchungen herantreten zu lassen, um zu erproben, ob sie denselben zu widerstehen vermögen, eine sogenannte Tentationsmethode, die Erzieher auch bei Zöglingen zur

Prüfung ihrer Willenskraft und Stärkung ihrer Selbsterkenntnis anwenden[1]).

Die Beschäftigungstherapie oder sogenannte Okkupationsmethode bei Geisteskranken, erst unlängst von verschiedenen Psychiatern, speziell Simon-Gütersloh[2]), eingehend und sachkundig beschrieben, stellt das weitaus kräftigste Hilfsmittel der Heilpädagogik dar und ist bei allen Psychotischkranken, sofern keine spezielle Gegenindikation wie z. B. hochgradige Verwirrtheit, Hinfälligkeit oder Krankheit vorliegt, anwendbar. Sie verfolgt den Zweck alle seelischen Wohltaten, welche eine geordnete, individuell geregelte, ohne Zwang aufgenommene Tätigkeit verschaffen kann, heilsam für Geisteskranke auszunützen, ohne die Nachteile, welche dieselbe unter dem Druck sozialer Verhältnisse oder hochgespannter Ziele mit sich zu bringen pflegt, in Kauf nehmen zu müssen[3]). Die aus ihr sich ergebenden Vorteile bestehen einerseits im Erwecken von Aufmerksamkeit, Interesse, Ehrgeiz und Pflichtgefühl sowie im Stärken der Denk- und Willenstätigkeit, andererseits im Auftreten von größerer Regsamkeit bei geistiger Insichversunkenheit oder körperlicher Spannung, von Beherrschtheit bei Erregung, im Losgelöstsein von störenden Ideen sowie im Nachlassen von Unsitten und Verschrobenheiten. Ihr vornehmstes Ziel besteht darin die Kranken zum Schaffen von Werten zu erziehen, sie in ihrem Beruf weiterzubringen oder für einen neuen Beruf auszubilden. Angebahnt, gefördert und ausgebaut wird diese Methode am besten innerhalb einer Anstalt, die einesteils an der Peripherie einer Stadt liegt, um dem geistigen, andernteils ländliche Umgebung besitzt, um dem körperlichen Betätigungsfeld ihrer Kranken günstigen Boden zu schaffen. Da die Beschäftigungsmöglichkeiten mit der Vielseitigkeit des Krankenmaterials wachsen, eignet sich in dieser Hinsicht noch besonders gut eine Anstalt mit angegliederten Sonderabteilungen, z. B. eine geschlossene Heilanstalt, der eine Abteilung für Nervenkranke und Leichtpsychotische sowie eine solche für derartige Jugendliche angegliedert ist, ein sogenanntes Universalnervensanatorium[4]). In Anstalten mit großem Krankenbestand empfiehlt sich zur methodischen Ausgestaltung und zweckmäßigen Durchführung der Beschäftigungstherapie in pädagogischer wie psychiatrischer Hinsicht eine Einteilung der Kranken, ähnlich wie Groß[5]) sie aufgestellt hat, in allgemeine und spezielle Gruppen, in denen der jedem einzelnen zugemessene Bedarf an Aufsicht und Anleitung zum Ausdruck kommt:

Allgemeine Gruppe 1: freie Arbeiter: Kranke, welche sich auch ohne besondere Aufsicht zuverlässig erweisen und selbständig arbeiten können.

Spezielle Gruppe 1: lose beaufsichtigte Arbeiter: Kranke, welche unter Auf-

---

[1]) I. Bayerthal, Erblichkeit und Erziehung. Wiesbaden: Bergmann 1924.

[2]) H. Simon: Aktivere Krankenbehandlung in der Irrenanstalt. Allg. Z. Psychiatr. Bd. 87. 1927.

[3]) M. Isserlin: Psychotherapie. Berlin: Julius Springer 1925.

[4]) S. Kahlbaum: Zweckmäßigkeit der Errichtung von Sonderabteilungen für Nerven- und Geisteskranke unter Angliederung an Heilanstalten. D. med. Welt Nr. 47. 1927.

[5]) A. Groß: Allgemeine Therapie der Psychosen. Leipzig: Deuticke 1912.

sicht und unter Unterstützung wenigstens eines Helfers zu mehreren beieinander sein und sich beschäftigen können.

Allgemeine Gruppe 2: überwachungsbedürftige Arbeiter: unzuverlässige und gefährliche, vorwiegend chronische Kranke, zu deren Aufsicht und Anleitung mehrere Helfer nötig sind.

Spezialgruppe 2: klinische Arbeiter: vorwiegend akut und heilbar Erkrankte, welche wegen unsicherer, schwankender Gemütslage und Äußerungsweise besonderer klinischer Behandlung sowie individueller Überwachung und Anleitung durch mehrere verständnisvolle Helfer bedürfen.

Allgemeine Gruppe 3: invalide Arbeiter: teils stumpfe, teils verblödete, meist chronisch Kranke, die nur unter steter, aber nicht besonders individuell gearteter Beaufsichtigung und Hilfe zusammenkommen und beschäftigt werden können.

Spezialgruppe 3: differenzierte Arbeiter: Kranke, die wegen spezieller Krankheitssymptome z. B. Akinesen, Parakinesen, Negativismus einer verschieden gestalteten und intensiven Aufsicht und Anleitung durch verständnisvolle Helfer bedürfen.

Die einzelnen Beschäftigungsarten, welche unter weitherziger Berücksichtigung ökonomischer und wirtschaftlicher Verhältnisse den Befähigungen, Neigungen und Zuständen, welche die Kranken jeweils bieten, möglichst genau anzupassen sind, lassen sich unter Anlehnung an die Arbeitsübersicht von Veraguth einteilen in:

1. Beschäftigungsarten ohne produktiven Charakter:

a) mit muskulärer Kraftabgabe, b) mit vorwiegend geistiger Betätigung.

2. Beschäftigungsarten von produktivem Charakter:

a) mit muskulärer Kraftabgabe, b) mit vorwiegend geistiger Betätigung.

Während erstere, also Beschäftigungsarten ohne produktiven Charakter, sowohl bei gebildeten wie ungebildeten Kranken in gleich ausgiebiger Weise zur Anwendung gelangen, kommen Beschäftigungsarten mit produktivem Charakter und muskulärer Kraftabgabe hauptsächlich ungebildeten Kranken, Beschäftigungsmethoden mit produktivem Charakter und vorwiegend geistiger Betätigung dagegen mehr den Kranken der gebildeteren und besser situierten Stände, die hauptsächlich Geistesarbeiter sind, zugute[1]). Öfters ist es nötig, noch bevor die geistigen Krankheitserscheinungen ganz abgeklungen sind, zu erwägen, ob sich nicht prophylaktisch ein Berufswechsel vorteilhaft erweist und bejahendenfalls noch vor endgültiger Entlassung die Möglichkeit zur Einarbeitung in einen neuen Beruf zu schaffen sowie zwecks Weiterbringens in ihm gleichzeitig mit der allgemeinen offenen Fürsorge in Verbindung zu treten, auf deren dringend nötige Ausgestaltung in besonderen Abhandlungen von Eliasberg und Römer kürzlich erst hingewiesen worden ist.

Zum Schlusse meiner Ausführungen kann ich nicht umhin darauf hinzuweisen, daß unsere bei Geisteskranken zur Anwendung kommenden heilpädagogischen Methoden wegen ihres wenig präzis und prägnant anmutenden Charakters und ihres verhältnismäßig nur geringen An-

[1]) S. Kahlbaum: Beschäftigungstherapie bei Nerven- und Geisteskranken der gebildeten und besser situierten Kreise. Psych. neurol. Wschr. Nr. 9. Halle: Marhold 1928.

teils an der Ausheilung von Psychosen einer Unterwertung ausgesetzt sind; aber ungerechtfertigterweise, da ihre Unvollkommenheit nur in der erschwerten therapeutischen Zugänglichkeit ihres Wirkungsfeldes liegt. Ihre Bedeutung, soweit sie sich auf die Ausdehnung und den Bedarf für ihre Verwendung gründet, wird wohl allseitig anerkannt. Tatsächlich sind wir auch während der letzten Jahrzehnte in der Therapie bei Geisteskranken mit Zuhilfenahme der Heilpädagogik einen Schritt weitergekommen; was die praktische Seite anbelangt, sogar einen bedeutend weiteren Schritt. Unter zweckentsprechender Kombinierung und möglichst individueller Anwendung ihrer Methoden vermag die heutzutage angewandte Heilpädagogik unseren Kranken zu einem menschenwürdigeren, lebenswerteren Dasein sowie zum Eintritt oder Wiedereintritt in einen Beruf zu verhelfen und unsere Heilanstalten in ihrer Bedeutung für ihre therapeutischen Aufgaben dem Ziel zu nähern, welches bereits vor bald einem halben Jahrhundert einem vor 30 Jahren verstorbenen Psychiater[1]) vorgeschwebt hat: „Wie die Anstalt für jugendliche Kranke zugleich ein Pädagogium, so soll sie bis zu einem gewissen Grade und für eine gewisse Gruppe von Kranken eine Art Fortbildungsakademie sein".

Allgemeine Übersicht über die Symptomatologie und soziale Bedeutung der epidemischen Encephalitis.

Von **F. Stern**-Göttingen.

Die epidemische Encephalitis ist gelegentlich schon in früheren Jahrhunderten aufgetreten; doch läßt sich nach den meisten Literaturangaben früherer Zeiten keineswegs mit Sicherheit annehmen, ob es sich um epidemische Encephalitis handelt; mit Sicherheit kann man nur sagen, daß eine im Jahre 1890 besonders in Norditalien beobachtete kleine Epidemie mit dem ethymologisch ungeklärten Namen Nona diese Erkrankung darstellte. Die jetzige Epidemie hat aus Einzelfällen heraus sich etwa vom Jahre 1915 an entwickelt. Die Krankheit wurde zuerst von französischen Autoren, in grundlegender Weise aber von dem Wiener Forscher Economo beschrieben. Sie erreichte ihren Höhepunkt im Winter 1919/20 und im Jahre 1920; stoßartig kamen dann jeden Winter neue Schübe bis in die letzten Jahre hinein; doch ist nunmehr erfreulicherweise diese Epidemie abgeflaut, so daß die Hörer auch nach der Vorführung der mitunter bedauerlichen Folgezustände dieser Erkrankung keinen Grund zu haben brauchen hypochondrischen Befürchtungen zu unterliegen. Eine genaue Statistik über die Häufigkeit der Erkrankung ist bisher in keinem Lande möglich gewesen. Auf der ganzen Erde sind jedenfalls mit Sicherheit Hunderttausende erkrankt. Die Krankheit hat bestimmt Beziehungen zur Grippe, sowohl epidemiologisch als auch insofern, als die akute Erkrankung unter

---

[1]) K. L. Kahlbaum: Über jugendliche Nerven- und Gemütskranke und ihre Behandlung. Z. f. Psychiatrie Bd. 40. 1884.

dem scheinbaren Bilde einer einfachen Grippe verlaufen kann. In Wirklichkeit sind aber die Beziehungen zwischen Grippe und Encephalitis wahrscheinlich indirekter Natur. Namentlich in der letzten Zeit hat sich auch epidemiologisch diese Erkrankung von der Grippe emanzipiert. Man spricht also besser nicht von Grippeencephalitis oder Kopfgrippe.

Das anatomische Bild der Krankheit kann in diesem Vortrag ebensowenig wie die Pathophysiologie der körperlichen Symptome erörtert werden. Kurz geschildert werden die charakteristischen körperlichen Symptome des akuten Stadiums, auf der einen Seite die Schlafsucht, die völlig dem natürlichen Schlaf gleichen, aber wochenlang dauern kann, und Augenmuskellähmungen, auf der anderen Seite die schweren veitstanzartigen und klonischen Zuckungen, die oft mit heftigen Schmerzen und Delirien verbunden sind. Dem akuten Stadium, dem etwa 10—15% der Kranken erliegen, folgt nun in der Mehrheit der Fälle nicht wie bei anderen Infektionskrankheiten Heilung eventuell mit Resten, sondern ein neues Krankheitsstadium, in dem die Krankheit gewissermaßen latent weiter verläuft. In diesem Stadium bestehen vorzugsweise scheinnervöse Symptome wie Schlaflosigkeit, Reizbarkeit, Kopfschmerzen, Ermüdbarkeit. Wir haben dieses Stadium das pseudoneurasthenische genannt.

Dieses Stadium ist im Kindesalter ausgezeichnet durch zwei sozial wichtige Besonderheiten: 1. die Nachtunruhe mit Faxenerscheinungen, 2. die sogenannte Charakterumwandlung.

In der Faxenunruhe ist die auch beim Erwachsenen häufige Schlaflosigkeit gesteigert zu einer elementaren Drangunruhe, in welcher sinnlose, oft torsohafte Handlungen ausgeführt werden; mitunter ist das Bewußtsein leicht umdämmert, am Morgen tritt Ermüdung und Schläfrigkeit ein. Der Zustand ist hirnphysiologisch als Folge der Läsion eines Schlafsteuerungsapparates im Hirnstamm zu erklären. Die Behandlung ist sehr schwer, die gewöhnlichen Schlafmittel helfen oft fast gar nicht, doch ist die Prognose günstig, da wohl immer im Laufe einiger Monate Heilung der Nachtunruhe eintritt.

Die „Charakterveränderung" ist ein Zustand, der tags und nachts besteht und in leichteren Fällen sich in Stimmungsanomalien, insbesondere einer unangemessenen etwas läppischen Fröhlichkeit, mitunter Neigung zu Witzeleien, klebriger Zudringlichkeit, Altklugkeit, Verlust des Taktgefühls, seltener in explosiver Reizbarkeit, äußert. Von hier aus ist eine Steigerung in zwei Formen, die sich natürlich häufig miteinander verbinden können, möglich. Einmal im Sinne stärkerer psychomotorischer Erregung (Triebunruhe) mit Neigung zu Dranghandlungen, bei denen aber eine eigentliche Bewußtseinsumdämmerung nicht mehr auftritt, zweitens im Sinne einer Tendenz asoziale und antisoziale Akte auszuführen. Am häufigsten ist die Neigung zu Streitigkeiten, Gewalttätigkeiten, heimtückischen und hinterlistigen Angriffen, Diebstählen und Sexualdelikten. Diese Kranken können mitunter bei weitem die Schwierigsten aller Anstaltsinsassen, selbst in geschlossenen Irrenanstalten, sein.

Ohne die Möglichkeit zu haben die zahlreichen Autoren, welche sich mit diesen Zuständen beschäftigt haben, einzeln aufzuführen, wird kurz

auf das Wesen dieser Störungen eingegangen. Man hat geglaubt die Möglichkeit zu haben, diese Störungen von den Charakterveränderungen der sogenannten endogenen Psychopathie zu trennen. Es soll sich nur um eine Störung der psychomotorischen Exekutive handeln, die moralischen Tendenzen selbst sollen intakt sein. Das ist insofern nicht ganz richtig, als in zahlreichen Fällen, auch bei den postencephalitischen Störungen, von einer Einsicht in den pathologischen Zustand oder gar Reuegefühl nicht die Rede sein kann. An einigen Beispielen wird die symptomatische Ähnlichkeit des Zustandes mit dem mancher Psychopathen belegt. Ein Kranker, der dauernd hinterlistige Angriffe auf Mitpatienten machte, zeigte nie eine Spur Reue; zwei Knaben, die sich fortwährend in die Haare gerieten, suchten stets den andern als Urheber des Streits zu beschuldigen; ein jugendlicher Kranker, der ein Sittlichkeitsdelikt verübt hatte, stand teilnahmslos der Tat gegenüber usw. In anderen Fällen steht allerdings das Triebhafte oder Dranghafte des Vorganges mehr im Vordergrunde. Auch wenn symptomatisch zwischen den angeboren Entarteten und den Postencephalitikern mehr Berührungspunkte bestehen, als man eine Zeitlang angenommen hat, ist die genetische Differenz zuzugeben. Man hat die Berechtigung anzunehmen, daß die Lösung einer hemmenden Apparatur, welche tief ins vegetative Nervensystem hineinreicht, von den höheren Zentren, denen in psychischer Beziehung die höheren Bewußtseinsvorgänge parallel gehen, der Störung zugrunde liegt, die beim Kinde darum besonders ausgesprochen ist, weil die im Laufe des Lebens fortschreitende Integration der Nervenapparate noch nicht genügend weit gediehen ist. Prinzipielle Unterschiede zwischen Kind und Erwachsenen bestehen im übrigen nicht; vielmehr zeigen sich bei etwa 10% der Erwachsenen ähnliche, wenn auch meist verdünnte Störungen, während beim Kinde wenigstens leichte Alterationen dieser Art niemals vermißt werden.

Im Anschluß daran wird ein kurzer Überblick über die muskulären Starreerscheinungen und sonstigen Bewegungsstörungen des 3. Stadiums der chronischen Encephalitis gegeben; die Darstellung wird durch Filme näher illustriert. Es handelt sich hier um Bewegungsverarmung und Verlangsamung; das Gesicht sieht starr aus, der Gang ist hölzern, der Dehnungswiderstand der Muskeln ist erhöht; hinzu kommen manchmal eigenartige umschriebene Krampfzustände, z. B. Blickkrämpfe. Bei gründlicher Behandlung des akuten Stadiums kann dieses 3. Stadium der Encephalitis vermieden werden. Auch diesem Stadium entspricht ein bestimmter psychischer Symptomenkomplex und zwar eine Hemmung der Antriebe nicht nur zu Bewegungen sondern auch zum Denken und Wollen, die sogenannte Bradyphrenie. Durch die mehreren Tausende von Menschen in Deutschland, die in dieses Stadium gelangt sind, welches prinzipiell unheilbar ist, erwächst ein Fürsorgeproblem, das für die Kranken am besten durch Unterbringung in Zentralen gelöst wird, in denen eine sachverständige Behandlung möglich ist.

Besondere soziale Bedeutung haben aber die charakterveränderten Jugendlichen, da zahlreiche Delikte und auch schwerere Verbrechen ihnen zur Last gelegt werden müssen. Die gemeinsame heilpädagogische und

ärztliche Behandlung dieser Jugendlichen ist darum von besonderem Wert, weil in zahlreichen Fällen wenigstens die Aussicht auf eine Rückbildung der Wesensveränderung sowohl nach theoretischen Überlegungen als auch praktischen Erfahrungen vorhanden ist. Allerdings gehört eine erhebliche Geduld zur Behandlung dieser Patienten, die besonders unangenehm sein können.

Schmitt-Frankenthal: In unserer Anstaltsschule fielen mir bisher zwei verschiedene Gruppen von Encephalitikern auf. Die erste Gruppe — weitaus die kleinere von beiden — war durchweg apathisch. Die Kinder schliefen auch in der Schule. Nur selten gelang es sie zur Teilnahme zu bewegen. Zum Schlafen gesellte sich vielfach Störung des Unterrichtes durch lautes Schnarchen und sonstiges und die Kinder mußten im Interesse der anderen Schüler ausgeschieden werden. Die Intelligenz nahm rasch ab und Verblödung trat ein. Die zweite Gruppe war stark erethisch. Neben der großen Unruhe war die völlige Umwandlung des Charakters auffallend. Die Intelligenz zeigte keine Defekte. Es war nun Aufgabe der Schule insbesondere den Charakter zu beeinflussen. Das ist uns in einem Falle nicht gelungen, bei einem raffinierten Dieb.

Ich greife einige besondere Fälle heraus. Ein Knabe, der auch nicht den Bruchteil einer Sekunde Ruhe hat, stahl ganze Bündel Waren und schleifte sie heim, wobei er unterwegs einen Teil verlor oder verschenkte. Ein anderer Knabe war Tierquäler. Er heizte den Herd und hielt die Katze auf die glühende Platte. Er fing Mäuse und stellte die Falle auf den Herd. Ein dritter war ein raffinierter Dieb. Er stahl aber nur Süßigkeiten oder Geld, wofür er nur solche kaufte. Ein vierter stahl Taschenuhren, verwertete sie aber nicht, sondern warf sie auf. Wo er Gummi erhalten kann, eignet er sich ihn an. Aus den Strumpfbändern der Mitschüler, die er am Abend wegnimmt, zieht er die sämtlichen Gummifäden aus. Alle diese Kinder können nicht in der Volksschule bleiben. Sie müssen in eine Anstalt, wo sie eine besondere ärztliche und heilpädagogische Behandlung erhalten, damit sie wieder gemeinschaftsfähig werden.

Stern-Göttingen: Echte Verblödungen sind bei epidemischer Encephalitis sehr selten, außer bei ganz kleinen Kindern, dagegen kann die psychomotorische Akinese des chronischen Stadiums den Eindruck der Verblödung hervorrufen.

Unterschiede der Häufigkeit der Encephalitis in den einzelnen Volksschichten sind nicht bekannt.

Behandlungsergebnisse bei Encephalitis epidemica chronica (Gehirngrippe).

Von **W. Kürbitz**-Chemnitz-Altendorf.

Wie Sie vorhin von Herrn Prof. Stern-Göttingen gehört haben, gliedern sich die Krankheitserscheinungen der chronischen Encephalitis im wesentlichen in zwei Hauptgruppen: die eine ist gekennzeichnet durch körperliche und die andere durch psychische Erscheinungen.

Bei den körperlichen Symptomen ist charakteristisch eine allgemeine Starre mit maskenartigem Gesicht, offenem Mund und Speichelfluß und eventuell auch mit Blickkrämpfen; infolge schwerer Versteifung der Muskulatur ist die Körperhaltung eine abnorme. Alle Bewegungen sind verlangsamt, doch schwindet diese Anomalie bei lustbetonten Eindrücken.

Zwangsbewegungen und Triebhandlungen sind nichts Seltenes.

Die Veränderungen im Rhythmus der Atmung waren wohl gleichfalls schon vorhin mit erwähnt worden, ebenso daß mit der Körperstarre oft eine mehr oder weniger ausgeprägte Geistesstarre vergesellschaftet ist.

Von großer Bedeutung ist dann, wie Sie gehört haben, die 2. Gruppe des chronischen Stadiums: die „Wesensveränderung", die sich gerade bei

Kindern und Jugendlichen findet, da deren Gehirn noch in der Entwicklung begriffen ist und noch nicht als etwas Abgeschlossenes und Fertiges angesehen werden kann, besonders auch nach der moralisch-ethischen Seite hin.

Nicht zu selten sind in unserem Material die Fälle, bei denen sich eine Kombination der soeben kurz geschilderten körperlichen und seelischen Veränderungen findet.

Ich möchte Ihnen über die ärztlichen und heilpädagogischen Erfahrungen berichten, die wir in der Landesanstalt Chemnitz-Altendorf bei chronischen Encephalitikern gehabt haben

Es ist das große Verdienst des verstorbenen Prof. Heinicke, daß mit weitgehendster Unterstützung des Sächsischen Arbeits- und Wohlfahrtsministeriums in unserer Landesanstalt eine Zentrale für chronische Encephalitis ins Leben gerufen wurde, die erste dieser Art in Deutschland, der später auf Sterns Anregung hin in Göttingen eine zweite folgte.

Wenn ich nun im Folgenden unsere Behandlungsmethoden in rein ärztliche und in erzieherisch-heilpädagogische trenne, so geschieht dies nur der besseren Übersicht wegen. In Wirklichkeit hängen beide, das möchte ich schon jetzt betonen, innig miteinander zusammen und sind untrennbar miteinander verbunden.

In vielen Fällen hat es sich uns als ärztliche Maßnahme für zweckmäßig erwiesen Eiweißpräparate im Sinne einer Reizkörpertherapie zu verwenden. Für den Augenblick zeigte sich auch gar nicht so selten eine Minderung der bestehenden körperlichen und geistigen Starre, doch hielt diese Besserung leider meist nicht längere Zeit an. Es wurden dann Farb- oder Jodlösungen (z. B. Trypaflavin und Pregllösung) als Desinfizienz gegeben, auch hier in der Regel nur ein vorübergehender günstiger Einfluß; mit anderen Präparaten kam man gleichfalls nicht über Anfangserfolge hinaus.

Geringfügige Besserungen, z. B. nach Leukotropin, schwanden bald wieder, ebenso sahen wir Enthemmung bei dem Mittelhirnpräparat Striaphorin, jedoch nur, solange es gegeben wurde, andernfalls trat sofort wieder die alte Starre ein.

Atropin und Scopolamin bewährten sich als symptomatische Mittel wie bisher.

In letzter Zeit haben wir bei 8 Kranken Impfmalaria angewendet. Irgendwelche üble Nebenerscheinungen traten nicht auf. Bei 4 Fällen zeigte sich keine Beeinflussung durch diese Therapie; bei anderen ließ die Starre und Unbeweglichkeit etwas nach, um aber nach 2—3 Wochen erst langsam und selten, dann immer mehr zunehmend wieder aufzutreten. Mit der Einverleibung von Arsen (z. B. Natr. kakodyl.) hatten wir auch nur anfänglich Erfolge.

Mit dieser rein medikamentösen Behandlung sind nun aber erfreulicherweise die ärztlichen Maßnahmen noch keineswegs erschöpft.

Von besonderer Wichtigkeit sind nämlich sodann noch aktive und passive Bewegungen. Die schwerbeweglichen, oft mehr oder weniger versteiften Glieder werden vom Arzt oder unter seiner Kontrolle vom Personal täglich passiv gestreckt, wobei Wert darauf gelegt wird, möglichst bald zu einer aktiven Tätigkeit durch den Kranken selbst zu

kommen; auch Massage wird mit zu Hilfe genommen. Die aktiven körperlichen Bewegungen mannigfachster Art (Freiübungen und Turnen) werden in Gemeinschaft mit den übrigen Kranken vorgenommen, um für den Einzelnen einen Anreiz zu bieten und um den Wettbewerb zu steigern; oftmals wird dabei Musik mit Erfolg als anreizendes Hilfsmittel verwendet.

Diese gemeinsamen rhythmischen Freiübungen sind nicht nur für die Schwerbeweglichen von großer Bedeutung, sondern auch für die wesensveränderten Psychopathen, die dadurch gezwungen werden sich an Ordnung und Disziplin zu halten. Dabei haben wir immer Wert darauf gelegt, daß der betreffende Leiter der Übungen (Pfleger, Schwester, Kindergärtnerin) stets selbst mitturnt, um auf diese Weise mit gutem Beispiel voranzugehen.

Weit vorgeschrittene Fälle und sehr asoziale Kranke nehmen wir infolge begrenzter Bettenzahl nicht mehr auf zugunsten der beeinflußbaren Patienten; bei diesen sind die genannten Methoden in ihrer Gesamtheit nicht ohne jeden Nutzen.

Die Intelligenz der kindlichen und jugendlichen Encephalitiker bedarf noch einer kurzen Besprechung. Bei den stark Gehemmten hat man gelegentlich angenommen, die Intelligenz sei durch den Krankheitsprozeß schwer betroffen, andererseits glaubt man, daß dieser keinerlei sonderlichen Einfluß auf das Gehirn habe. Die Wahrheit liegt, wie so oft, auch hier in der Mitte. Einzelheiten wird Ihnen nachher Lange auf Grund seiner Untersuchungen in Chemnitz-Altendorf noch vortragen. Im Zusammenhang mit meinem Thema möchte ich nur darauf hinweisen, daß es notwendig war jugendliche Encephalitiker einem heilpädagogischen Unterricht zuzuführen, wie es an unserer Anstalt geschehen ist; denn es leuchtet ohne weiteres ein, daß Volks- oder Hilfsschulen für die schwergehemmten und auch für die pseudopsychopathischen Kinder nicht in Frage kommen können, diese bedürfen vielmehr eines Sonderunterrichts. Einzelne Heilpädagogen unserer Anstalt haben sich mit Lust und Liebe diesem Sonderzweig zugewendet und ihre Erfolge sind keineswegs schlechte.

In letzter Zeit sind wir auch daran gegangen, für die größeren Encephalitiker Belehrung im Sinne des Fortbildungsschulunterrichtes einzurichten, auch hier ist die Arbeit nicht vergeblich.

Es kommt natürlich vor, daß von den Psychopathen der eine oder der andere im Unterricht stört und daß er deswegen zeitweise von diesem ausgeschlossen werden muß. Ferner ist es auch nicht selten, daß die Kinder mit Muskel- und Geistesstarre schnell ermüden und hingelegt werden müssen; aber doch sind die Erfolge, wenn man einen Rückblick über $^1/_2$ Jahr oder 1 Jahr wirft, vielfach unverkennbar. Gelegentlich kann man auch die Beobachtung machen, daß ein Kind müde und schlapp auf seinem Liegestuhl liegt und sich scheinbar um den Unterricht gar nicht kümmert, und doch ist gerade dieses Kind später das einzige, das Fragen über das damals besprochene Thema richtig beantwortet.

Obgleich die konstitutionelle Anlage von grundlegender Bedeutung

ist, so darf man doch nicht die ganze Milieuwirkung außer acht lassen, sie ist manchmal bestimmt von gutem Einfluß; auch sonst ist die Einwirkung der Umgebung unverkennbar. Zänkische, liederliche und unruhige Kranke bessern sich oft schnell unter der ruhigen aber bestimmten Führung des Personals und unter Hinweis auf ruhigere und gesittetere Mitpatienten, also die psychische Beeinflussung ist unverkennbar; andererseits kann man aber auch nicht verschweigen, daß das Zusammensein mehrerer Psychopathen in engem Raum für den einzelnen wenig günstig wirkt; besondere Beachtung verdienen hier die so häufigen sexuellen Triebhandlungen, aber man kommt im Lauf der Zeit mit Geduld und Konsequenz doch vielfach weiter.

Beschäftigung im weitesten Sinne des Wortes ist nämlich auch hier ein gutes Heilmittel. Die größeren Patienten werden systematisch zu Hilfeleistungen auf der Abteilung mit herangezogen. Die Knaben werden viel im Freien, in Garten und Park, beschäftigt. Ferner müssen sie zur Hebung der manuellen Geschicklichkeit Flechtarbeiten verrichten, später werden sie mit Rohrstuhlbeziehen beschäftigt, andere wiederum als Schuhmacher und Korbmacher. Bei den Mädchen bestehen die häuslichen Arbeiten im Ausschneiden von Bildern und Figuren, andere wieder kleben, kneten, bauen oder fertigen Bastarbeiten; auch das Stricken und Nähen wird nicht vernachlässigt. Alle diese Arbeiten machen den Kindern Freude, die Bewegung ihrer Glieder wird geübt und die Psychopathen werden von ihren asozialen Gedanken und Trieben abgelenkt. Natürlich gibt es auch einige Amyostatiker, die vom Werkunterricht ausgeschlossen werden müssen, da sie infolge ihres schweren Krankheitszustandes nichts zu leisten vermögen; sie kommen dann in der Hauptsache nur für passive Bewegungen und bestenfalls noch für ganz leichte aktive Übungen in Frage.

Einen Knaben hatten wir auch, bei dem ein völliger geistiger Stillstand eingetreten war, er wurde deshalb der Schwachsinnigenabteilung zugeführt.

Verlassen Kranke auf eigenen Wunsch oder auf Drängen ihrer Angehörigen vorzeitig die Anstalt, so stellt sich gar bald eine deutliche Verschlechterung ein; dies haben wir leider sowohl bei den Pseudopsychopathen als auch besonders bei den Gehemmten beobachten können.

Deshalb weisen wir auch immer darauf hin, daß der Aufenthalt, je nach Lage des Falles, monate-, ja auch jahrelang währen kann, will man die Amyostatiker nicht dem furchtbaren Zustand zunehmender Versteifung aussetzen und will man nicht die Pseudopsychopathen hemmungslos ihren Trieben überlassen.

Dies sind, in ganz groben Zügen dargestellt, die Behandlungsmethoden an unserer Encephalitiker-Zentrale. Betrachtet man das Ergebnis im großen und ganzen, so muß man sagen, daß die Therapie bei chronischer Encephalitis unbedingt kombiniert sein muß. Rein ärztlich-medikamentöse Maßnahmen und erzieherisch-heilpädagogische Betreuungen unter ärztlicher Kontrolle müssen Hand in Hand gehen. Schaltet man eine Methode aus, so wird nur Stückwerk geliefert und alle Bemühungen sind von vornherein zu einem Mißerfolg verurteilt.

Diese kombinierte Behandlungsweise hat sich bei uns in Chemnitz-Altendorf zu einem schönen harmonischen Zusammenarbeiten ausgestaltet, das nicht nur den uns anvertrauten Kranken zum Segen gereichen soll, sondern das auch in sinnfälliger Weise die enge Verbundenheit zwischen Arzt und Heilpädagogen zum Ausdruck bringt.

Die Entwicklung der Intelligenz bei Kindern nach Encephalitis epidemica.

Von **W. Lange**-Chemnitz-Altendorf.

Bald nach dem Auftreten der Enc. epid. wurden vereinzelt Kinder beobachtet, bei denen psychische Defekte als Folgeerscheinung dieser Krankheit auftraten. Die Zahl dieser Kinder vergrößerte sich im Laufe der Jahre ganz erheblich. Zum Teil waren es körperliche Folgezustände (Parkinsonismus), die oft mit einem Intelligenzdefekt einhergehen, zum Teil psychische Veränderungen (Pseudopsychopathie). In manchen Fällen kommen beide Veränderungsarten gemeinsam vor.

In der älteren Literatur über Encephalitis findet man über Intelligenzdefekte bei Kindern nur spärlich Berichte, die sich vielfach widersprechen. Sogar Stern, der beste Kenner der Krankheit, ist nicht immer der gleichen Meinung; doch kommt er schon 1922 zu dem Schluß, daß bei Kindern Verblödungszustände hervorgerufen werden können.

Erst in den letzten Jahren sind Prüfungsergebnisse von encephalitischen Kindern veröffentlicht worden, die nach bestimmten Methoden ausgeführt wurden. Der Engländer Shepherd Dawson hat 46 encephalitische Kinder, von denen 16 an Parkinsonismus litten, nach der Methode Binet (Modifikation nach Burt) geprüft. Die Amerikanerin Miß Hallowell berichtet über Prüfungen an 24 encephalitischen Kindern.

An der Erziehungsanstalt Chemnitz-Altendorf sind seit Jahren die Zöglinge, die an Enc. epid. litten, nach der Methode Binet-Simon geprüft worden. Die Prüfungen wurden alle von demselben Lehrer (Oberlehrer Trümper-Bödemann) gemacht, der auch seit Jahren auf der Encephalitikerstation Unterricht erteilt und alle Eigenheiten der Kranken kennt.

Von den 39 Kranken (25 Jungen und 14 Mädchen) zeigten 20 (15 Jungen und 5 Mädchen) Charakterveränderungen (Pseudopsychopathen) und 19 (10 Jungen und 9 Mädchen) das sogenannte Parkinsonsyndrom. Von den letzteren sind einige körperlich so schwer behindert, daß sie nicht mehr allein gehen und essen können. In der Schule liegen sie auf einem Liegestuhl. Tagelang erhält man von ihnen keine Antwort. Zur Prüfung muß man den Tag oder die Stunde benutzen, wo sie durch innerliche oder äußerliche Reize oder durch Medikamente weniger gehemmt sind, um ein brauchbares Resultat zu erhalten. Trotzdem diese Kranken so schwer gehemmt sind, überraschen sie oft durch Antworten, die beweisen, daß sie dem Unterricht mit Interesse gefolgt sind. Die meisten Kranken lieben den Unterricht, der ihnen außer Belehrung eine Abwechslung in ihr eintöniges Leben bringt. Für einige von ihnen gibt es keine größere Strafe als dem Unterricht fernbleiben zu müssen.

Heilpädagogisch bereiten jedoch die Pseudopsychopathen die meisten und größten Schwierigkeiten. Sie werden aus Normal- und Hilfsschulen ausgeschlossen, kommen vielfach in Fürsorgeerziehung, wandern von einer Erziehungsanstalt zur andern und landen oft in einer Irrenanstalt. Viele sind auch bei uns durch ihr ruheloses und lautes Wesen, durch ihren Ungehorsam und ihre triebhaften Handlungen geradezu der Schrecken der Station. Trotzdem unsere Anstaltslehrer auf alle Eigenarten dieser Kranken eingestellt sind, ereignet es sich nicht selten, daß einzelne dieser Pseudopsychopathen stunden- ja tageweise vom Unterricht ausgeschlossen werden müssen. Da der größte Teil von ihnen schwer zu konzentrieren ist, ist auch hier die Intelligenzprüfung sehr schwierig.

Die 20 Kranken mit Charakterveränderung waren zur Zeit der ersten Prüfung 8 Jahr 3 Mon. bis 15 Jahr 8 Mon. alt, die Erkrankung lag bei ihnen $1^1/_2$ bis 8 Jahre zurück. Bei der Parkinsongruppe war das Alter 8—15 Jahre, die Erkrankung lag bei dem zuletzt Erkrankten 1 Jahr 9 Mon. und bei dem zuerst Erkrankten 7 Jahre 9 Mon. zurück.

Von den 39 Kranken wurden 18 zwei- bis fünfmal geprüft. Und zwar 14 zweimal (6 Pseudopsychopathen, 8 mit Parkinsonismus), einer dreimal (Parkinsonismus), 2 viermal (1 Pseudopsychopath, 1 Parkinsonismus) und einer fünfmal (Parkinsonismus).

Bei den 20 Pseudopsychopathen waren bei der ersten Prüfung mit normaler Intelligenz, also einem Intelligenzquotienten (I. Q.) 1 4,
mit I. Q. 0,90—0,99....4,
„ I. Q. 0,80—0,89....8 und
„ I. Q. 0,70—0,79....4.

Zieht man die Dauer der Krankheit in Betracht und vergleicht sie mit den Intelligenz-Quotienten, so läßt sich nach der ersten Prüfung keine bestimmte Regel ableiten. Diejenigen mit I. Q. 1 oder annähernd 1 verteilen sich auf die verschiedenen Abschnitte; bei einigen liegt der Krankheitsbeginn erst $1^1/_2$—2 Jahre, bei anderen 5—6 Jahre zurück. Ebenso verhält es sich mit denjenigen mit niedrigerem I. Q.

Bei den 19 Kranken mit Parkinsonismus ist einer, der normale Intelligenz, also einen I. Q. 1 aufweist. I. Q. 0,90—0,99 weist 1, I. Q. 0,80—0,89 weisen 7, I. Q. 0,70—0,79 weisen 4, I. Q. 0,60—0,69 weisen 5 und I. Q. 0,50—0,59 weist 1 auf u. zw. 0,55.

Bei dem ersten dieser Gruppe (I. Q. 1) war zur Zeit der Prüfung der Parkinsonismus erst sehr wenig ausgeprägt. Er hat dann bald die Anstalt verlassen und ich hatte Gelegenheit, ihn $^1/_2$ Jahr später wieder zu sehen. Er war bedeutend hinfälliger geworden, schlief wieder viel und hatte in der Schule ganz erheblich nachgelassen.

Vergleicht man in dieser Gruppe die Krankheitsdauer mit den Intelligenzquotienten, so stellt sich heraus, daß mit wenig Ausnahmen der I. Q. bei denjenigen, deren Krankheitsbeginn weit zurückliegt, kleiner ist als bei denen, die erst vor 1—2 Jahren erkrankt sind.

Vergleicht man die Ergebnisse der ersten Prüfungen beider Gruppen, so läßt sich zahlenmäßig feststellen, daß die Intelligenz der Pseudopsychopathen nicht so stark gelitten hat wie die der Kranken mit Parkinsonismus. Während dort von 20 Kindern 4 normale und 4 weitere annähernd normale Intelligenz aufweisen, sind von den 19 Kranken mit Parkinsonismus nur zwei, deren I. Q. 1 oder annähernd 1 ist.

Von den 6 Pseudopsychopathen, die zweimal geprüft wurden, ist der I. Q. bei einem gleich geblieben, in einem Fall ist er von 0,81 auf 0,82 gestiegen, während er bei den 4 restlichen Kranken gefallen ist.

Die 8 Kranken mit Parkinsonismus, die zweimal geprüft wurden, zeigen ähnliche Resultate. Den gleichen I. Q. zeigten 2 Patienten (0,63 und 0,69), gestiegen war er in einem Falle (0,72 auf 0,75) und bei den 5 Restfällen war er gefallen, darunter einmal von 0,91 auf 0,68 in einer Zeitspanne von 2 Jahren und 8 Mon. und einmal von 0,84 auf 0,66 in $2^1/_4$ Jahren.

Bei dem Kranken, der dreimal geprüft wurde, ist ein langsamer aber stetiger Rückgang des I. Q. zu verzeichnen (von 0,84 auf 0,73). Der Junge war zunächst nur charakterlich verändert, dann bildete sich in verhältnismäßig kurzer Zeit ein hochgradiger Parkinsonismus aus.

Bei den beiden Patienten, die viermal geprüft wurden, handelt es sich um einen schweren Fall von Parkinsonismus und um einen Pseudopsychopathen. Während in dem ersten Fall der I. Q. von 0,85 über 0,84 und 0,74 auf 0,70 zurückgegangen ist, ist er bei dem Pseudopsychopathen von 0,85 auf 0,65 gefallen, nachdem er bei der 2. Prüfung noch einmal auf 0,89 gestiegen war.

Bei dem Parkinsonfall, der fünfmal geprüft wurde, ist der I. Q. bis zur 4. Prüfung von 0,83 auf 0,58 gesunken; bei der letzten Prüfung ist er zwar wieder auf 0,64 gestiegen, der Zustand ist jedoch derart, daß eine wesentliche Besserung der Intelligenz wahrscheinlich nicht eintreten wird.

Vergleicht man den Durchschnittsintelligenzquotienten von den Kindern, die vor dem 5. Lebensjahr erkrankt sind, mit demjenigen der Kinder, die später erkrankten, so findet man bei den ersten einen kleineren I.Q., trotzdem darunter ein Pseudopsychopath ist, der einen I.Q. von 1 aufweist.

Im allgemeinen gelangten wir bei unseren Prüfungen zu ähnlichen Ergebnissen wie Dawson. Und zwar können wir folgende Schlüsse ziehen:

1. Bei der epidemischen Encephalitis ist der Intelligenzdefekt bei den Kindern am größten, die vor dem 5. Lebensjahre, also in frühester Jugend, die Krankheit überstanden haben.

2. Die charakterlich Veränderten haben bei der ersten Prüfung günstigere Ergebnisse geliefert als die Kinder der Parkinsongruppe. Bei den Wiederholungsprüfungen zeigten die Kranken beider Gruppen größtenteils ein Kleinerwerden des Intelligenzquotienten, was nicht ausschließt, daß das Intelligenzalter noch ganz erheblich ansteigen kann.

3. Je größer die Zeitspanne zwischen Erkrankung und Prüfung wird, um so kleiner wird der Intelligenzquotient.

Selbstverständlich gelten diese Sätze nicht mit mathematischer Genauigkeit, sondern es gibt eine Reihe von Übergängen und Ausnahmen.

Die Entwicklung röntgenbestrahlter schwachsinniger Kinder.

Von **W. v. Wieser**-Wien.

Mit 19 Abbildungen.

In meinem Vortrag auf dem 3. Kongreß für Heilpädagogik in München im Jahre 1926 habe ich auf die Zusammenhänge zwischen geistigen und körperlichen Defekten hingewiesen. Ich möchte dieses Thema heute fortsetzen und Ihnen erstens an einer Reihe von Fällen, die ich damals vorgeführt habe, zeigen, wie sich diese Fälle weiter entwickelt haben, zweitens Ihnen an neuen Fällen demonstrieren, wie die Effekte durch Ausbau der Behandlung in den letzten zwei Jahren verbessert werden konnten, und drittens Ihnen durch den Vergleich mit einer Reihe anderer, unbehandelter Fälle zeigen, daß es nicht allein auf das Zeitintervall sondern eben auf die Behandlung ankommt, um diese Effekte zu erzielen[1]).

Bevor ich aber auf mein Thema selber eingehe, möchte ich Ihnen meinen Standpunkt in der Frage, was die Aufgabe der Medizin in der Schwachsinnigen-Fürsorge sei, präzisieren, da ich immer wieder in Gesprächen mit Lehrern der irrigen Meinung begegnet bin, als ob wir Mediziner glauben würden, daß der Schwachsinn nur medizinisch behandelt werden dürfe und die Rolle des Unterrichtes nur eine nebensächliche Angelegenheit sei.

Beim schwachsinnigen Kind ist der Unterricht noch von größerer Bedeutung als beim normalen. Weder mit Thyreoidin noch mit Röntgenstrahlen kann man einem Kind das Alphabet beibringen. Aber dort, wo ein Unterricht überhaupt unmöglich oder durch einen der später angeführten Schäden erschwert ist, soll der Mediziner eingreifen und zwar namentlich dann, wenn die Ursache des Schwachsinns in einem

---

[1]) Siehe auch Radiologische Praktika Bd. Wieser: Röntgentherapie des Schwachsinnes bei Kindern. Kempten: Otto Nemnich Verlag 1928.

medizinisch beeinflußbaren Leiden liegt, was ich im folgenden etwas näher ausführen möchte.

Kann z. B. ein Kind nicht schreiben, so kann das erstens einmal daran liegen, daß es zu dumm ist, um so wie ein normales Kind schreiben zu lernen, ein anderes Mal daran, daß das Kind infolge einer aktiven Gehirn- oder Rückenmarkserkrankung seine Hand nicht gebrauchen kann. Die Ursache der Unfähigkeit seine Hand zu gebrauchen kann aber auch in einer Schwäche begründet sein, die die Folge einer derartigen ausgeheilten Erkrankung ist. In dem ersten Fall, der Dummheit, ist es nur Sache des Lehrers dem Kind das Schreiben beizubringen, wenn nicht auch hier etwa eine Störung einer Drüse mit innerer Sekretion mit hineinspielt wie z. B. beim Myxödem die Schilddrüse. Denn dann muß auch hier, wo das Thyreoidin eine so weitgehende Wirkung ausüben kann, mit diesem nachgeholfen werden.

Ist die Gehirnerkrankung wie im letzten Fall bereits ganz abgelaufen und besteht nur mehr eine Schwäche und Ungeschicklichkeit, dann ist es Sache des Lehrers dem Kind durch systematische Übungen das Schreiben beizubringen. Anders aber liegt es dort, wo noch ein aktiver Gehirn- oder Rückenmarksprozeß vorliegt, der die Ursache der Störung ist; dann nützen Unterweisung und Übung allein nichts, sondern der Fall muß medizinisch behandelt werden.

Ich möchte Ihnen an den drei ersten Fällen zeigen, was hier die Röntgenologie in der Beeinflussung derartiger Koordinationsdefekte leisten kann.

In dem ersten Fall[1]) handelt es sich um ein $14^1/_2$ jähriges Mädchen F. Nr. 635/6038, das intellektuell gut entwickelt war, bei dem aber alle Bewegungen der Beine und Arme durch eine Koordinationsstörung und choreiforme Unruhe gestört waren. Diese Störungen drückten sich auch in der Schrift aus. Nach einer Behandlungszeit von $2^1/_2$ Jahren — es war dies der erste Fall mit einer derartigen Störung, den ich behandelt hatte — hatte das Mädchen einen fast normalen Gang mit nur etwas gezierten Bewegungen; die Schrift zeigte keine Abweichung mehr von der Norm.

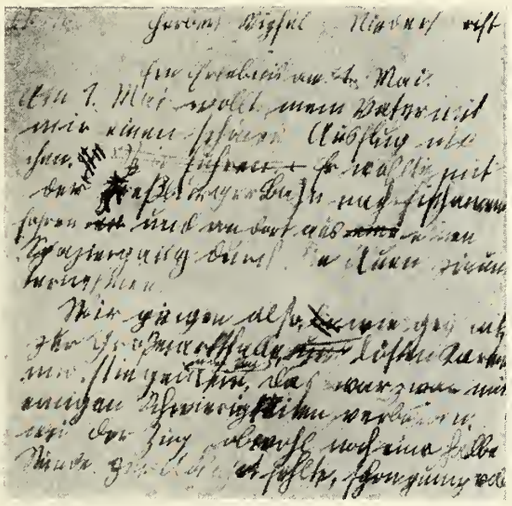
Der zweite Fall war ein 12jähriger Gymnasiast F. Nr. 683/5062, bei dem sich in der Pubertät eine motorische Unruhe entwickelte, die ihn nicht nur in seinen schriftlichen Arbeiten und beim Zeichnen sondern auch beim Essen so behinderte, daß ihm letzteres schließlich sogar Schwierigkeiten bereitete. Nach einer Behandlungszeit von 6 Monaten war die vollkommen verzitterte Schrift des Knaben normal. Abb. 1 zeigt die Schrift des Knaben unmittelbar vor Beginn der Behandlung und 6 Monate später nach Abschluß derselben. In diesem Zeitraum sind auch alle anderen Krankheitssymptome beseitigt worden.

Im dritten Fall endlich handelte es sich um eine krampfartige Erkrankung bei einer 10jährigen Gymnasiastin F. Nr. 296/3265, die es dem Kind fast unmöglich gemacht hat zu schreiben. War sie überhaupt

---

[1]) Von sämtlichen hier angeführten Fällen wurden beim Vortrag die beschriebenen Veränderungen in Lichtbildern vorgeführt.

imstande zu schreiben, so waren es kaum erkenntliche Buchstaben von ungleicher Größe und Form; sie konnte nicht mit der Feder schreiben. Die Hausaufgaben konnten nur mit der Schreibmaschine ausgeführt werden. In der Schule aber mußte man sie von allen schriftlichen Arbeiten dispensieren. Dadurch war sie in ihrer Unterrichtsfähigkeit stark beeinträchtigt. Dazu kam ein schweres chronisches, seit frühester Kindheit bestehendes Ekzem mit starkem Juckreiz, wodurch das Kind dauernd gestört und vom Unterricht abgelenkt wurde. So wurde sie reizbar und unverträglich, da sie sich sowohl durch den Koordinationsdefekt gegenüber ihren Mitschülerinnen minderwertig fühlte als auch durch das Ekzem fortwährend gestört wurde.



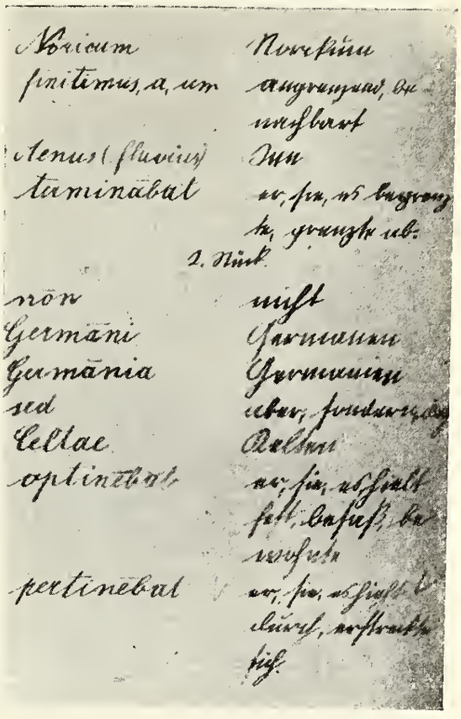


Abb. 1 a. Abb. 1 b.

Schrift des Falles F. Nr. 683/5062. a) kurz vor der Behandlung, b) 6 Monate später.

Nach 9 Monaten Behandlung war das Kind so weit, daß es, zwar noch mit vieler Mühe, aber doch schon halbwegs leserlich schreiben konnte und das Ekzem fast ganz verschwunden war, wodurch es nicht nur körperlich aufblühte, sondern auch viel liebenswürdiger, heiterer und zugänglicher wurde. Nach weiteren zwei Jahren war es imstande mit Bleistift in der Schule alle schriftlichen Arbeiten zu erledigen und auch bei Diktaten mitzuschreiben.

In der Abb. 2 zeige ich Ihnen die Zusammenhänge dieser Störung mit dem Gasstoffwechsel (Grundumsatz).

Unter dem Einfluß der Bestrahlung ist der Grundumsatz, der anfangs auf 60% über der Norm gestanden war, allmählich auf 12% unter der Norm gesunken. Durch zu lange Pausen, die dann in der Behandlung im Jahre 1926 eingeschaltet worden waren, ist ein Rezidiv des Ekzems und des Schreibkrampfes und damit der Haus- und Schuldissozialität eingetreten und der Grundumsatz ist allmählich wieder auf 50 % über der Norm angestiegen. Durch richtige Weiterbehandlung kann jetzt der Grundumsatz in normalen Werten gehalten werden.

Gemeinsam hatten die drei beschriebenen Fälle eine durch ein aktives Leiden bedingte Koordinationsstörung, die einmal, im ersten Fall, durch

eine zerebrale Störung bedingt war, in den beiden anderen Fällen handelte es sich um latente zerebrale Prozesse, die durch eine Störung in der Funktion der Drüsen mit innerer Sekretion ausgelöst worden sind. Durch die Behandlung dieser organischen Leiden ist der Koordinations-

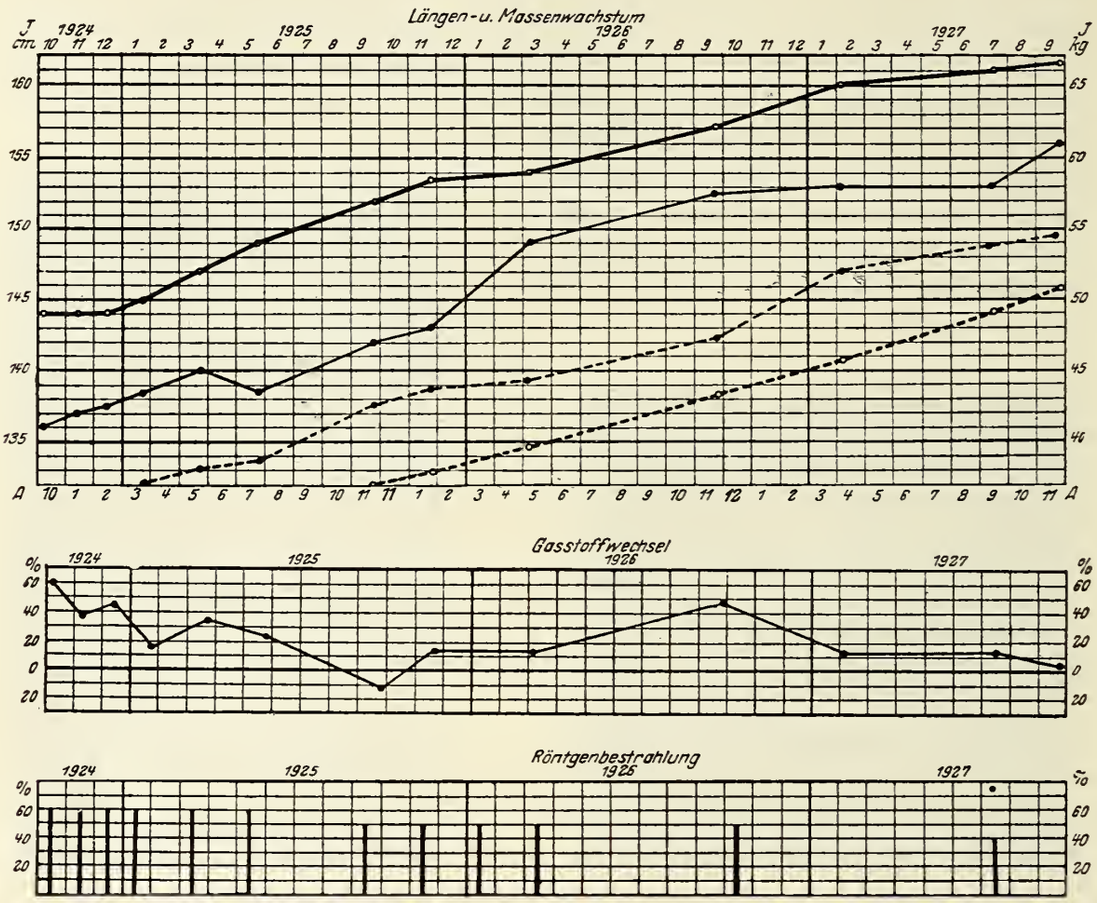


Abb. 2. Längen- und Massenwachstum und Grundumsatz des Falles F. Nr. 296/3265.

In der ersten horizontalen Kolonne bedeutet

o——————o gemessene Größe,
o — — — — o Sollgröße nach Camerer,
•——————• gemessenes Gewicht,
• — — — — • Sollgewicht zur Standhöhe nach Camerer;

in der zweiten horizontalen Kolonne bedeutet

•——————• den Grundumsatz,

in der dritten

[] Bestrahlungen des Schädels,

in % der Hauteinheitsdosis nach Wintz auf der Haut. Ist kein Zeichen über der Dosenangabe, so ist die ganze Dosis in einer Sitzung gegeben worden. Ist über der Dosenangabe ein schwarzer Punkt, so bedeutet das, daß die angegebene Dose verteilt im Verlaufe eines Monats gegeben worden ist.

Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Bewilligung des Verlages.

defekt beseitigt und damit die Möglichkeit gegeben worden diese Fälle weiter pädagogisch zu behandeln.

Alle diese Fälle hatten aber auch etwas anderes gemeinsam und das war der Umstand, daß sie durch ihr Leiden im allgemeinen in ihrer Lernfähigkeit gehemmt waren, da sie infolge dieser abgelenkt wurden, sich zurückgesetzt und ihren Mitschülern nicht gleichwertig fühlten. Dadurch

wurden sie reizbar und unverträglich, wie ich es besonders beim letzten Fall angeführt habe.

So wie es hier durch das Ekzem und die motorische Ungeschicklichkeit zu einer Störung der Lernfähigkeit und des Selbstvertrauens gekommen ist, so kommt es in manchen Fällen zu den gleichen Störungen infolge anderer, den Körper konsumierender Erkrankungen. Ihnen allen dürfte das von langher von der Tuberkulose bekannt sein, in neuerer Zeit aber auch von der Encephalitis lethargica. Durch derartige Erkrankungen wird aber nicht nur die Lernfähigkeit sondern häufig auch der Charakter weitgehend verändert. Außer den erwähnten beiden Erkrankungen ist dies aber auch noch bei einer ganzen Reihe anderer der Fall.

Es ist nun die Aufgabe des Arztes diese Erkrankungen zu erkennen und, wenn möglich, zu behandeln. Schon damit allein wird mancher schwierige Fall zu einem leichten und der Unterricht ermöglicht oder erleichtert.

Oft recht schwierig sind aber manche Störungen des Temperaments in ihren Zusammenhängen mit den körperlichen Leiden zu erfassen. Als Beispiel möchte ich Ihnen den nächsten Fall zeigen.

Der $4^1/_2$jährige, hochgradig erethische Knabe F. Nr. 592/5368 konnte mit 5 Jahren noch nicht sprechen, war in steter motorischer Unruhe, hatte ticartige Zuckungen der Hände, grimassierte unausgesetzt und war auch nicht einen Augenblick zu konzentrieren. Im Vordergrunde stand eine hochgradige akustische Überempfindlichkeit; jedes kleinste Geräusch, einem normalen Menschen kaum auffallend, hat das Kind schon von seiner momentanen Beschäftigung abgelenkt. Etwas stärkere Geräusche haben das Kind beunruhigt und erschreckt. Auf stärkere Geräusche, wie das Läuten einer Kirchenglocke, reagierte es mit Schmerzensäußerungen. Es hielt sich die Ohren zu und begann zu schreien und zu weinen. Es hat oft lange gedauert, um es nach so einem Geschehen zu beruhigen. Diese Überempfindlichkeit des Gehörs war offenbar durch eine anatomische Veränderung der Gehörsnerven oder der Zentren, welche röntgenologisch zu beeinflussen war, bedingt und war hier die auslösende Ursache für den Erethismus. Nach 10 Monaten Behandlung war das Kind soweit beruhigt, daß mit dem Unterricht begonnen werden konnte.

Ich schließe hier den Bericht der es unterrichtenden Lehrerin an, der Ihnen die weitere Entwicklung dieses Kindes sehr gut darstellt.

Patient begann den heilpädagogischen Unterricht am 19. Oktober 1926 und erhält 3 Wochenstunden.

Zu Beginn: Motorische Unruhe, absolute Konzentrationsunfähigkeit, papageienhaftes Nachplappern eingelernter Phrasen, nervöses, stoßweises Sprechen, ohne Interesse für jedwede Beschäftigung, unfähig, den primitivsten Auftrag durchzuführen, manuell denkbarst ungeschickt, die Handbetätigung vollends ungeübt, muß an- und ausgezogen werden wie ein Kleinkind. Spricht von sich in der dritten Person.

Nach ca. 3 Wochen (ungefähr in der 8. Unterrichtsstunde) konnte beobachtet werden, wie die motorische Unruhe (Zappeln mit den Füßen und ticartige Bewegungen mit den Händen) nachließ und der Patient immer mehr und mehr

Interesse an den Vorgängen des Unterrichts zeigte. Die Beschäftigung, Ordnen farbiger Würfel (36 Stück) zu Mustern, wurde bereits durchgeführt; dabei zeigte sich, daß jede Farbe einzeln erlernt werden muß. Die Aufmerksamkeit konnte bis zu 10 Minuten bei einer Disziplin festgehalten werden.

Gegen Weihnachten zu war das Interesse für Vorgänge auf der Straße, in der Familie und in der Stunde sichtlich rege und es begann ein verständiges Berichten. Die Hand, wenn auch noch ungeschickt, fügte sich willig den Anordnungen, Patient beschäftigte sich sogar mit Ausnähen leichter Formen auf dem Karton und zeigte sich sichtlich erfreut über gelungene Arbeiten. Kleine Aufträge wurden durchgeführt; dabei zeigte sich eine förmliche Pedanterie in der Art der Durchführung. Patient konnte bis zu einer halben Stunde bei einer Beschäftigung gehalten werden.

Zu Ostern 1927 war der Patient so weit vorgeschritten, daß er selbständig leichte Muster mit Würfeln (36) ordnen konnte; dabei äußerte sich sein ästhetisches Empfinden für Farben und Muster. Besonderes Verständnis für Buchstabenformen, die er nach eigener Phantasie mit seinen Fingern formte, trat hervor; dabei äußerte sich auch eine direkte Begabung für das Lesenlernen, sowie ein außerordentliches Sprachgefühl. Rhythmus ist sehr bildsam, Verständnis für Zahlen vorhanden.

Ende Juni 1927; unruhig ist der Patient bloß mehr in der Familie; da ist er noch immer zu keiner richtigen Beschäftigung zu bringen. Versucht man die in der Stunde abgeschauten Disziplinen im Hause anzuwenden, stößt man beim Patienten auf heftigen Widerstand; dann gebärdet er sich sehr nervös und weint und macht seinem Unlustgefühl somit Luft. Er kommt zur Stunde in mein Haus, und es zeigt sich, daß er sehr nervös wird, wenn er mich außer Haus sieht, und wie er mir zugetan ist bei mir, so abstoßend gebärdet er sich, wenn er mir z. B. auf der Straße begegnet; selbst wenn ich ihn zur Tür begleite, wird er unruhig in der Angst, ich könnte mitgehen, und atmet erleichtert auf, wenn sich hinter ihm meine Tür geschlossen hat. Und doch ist sein Denken immer darauf gerichtet mir eine Freude zu bereiten, und will es im Hause mit dem Folgen absolut nicht gehen, so braucht man meinen Namen bloß zu erwähnen, und der Patient ist gefügig. Muß einmal eine Stunde entfallen, so ist er unglücklich und unausstehlich daheim und will immer erklärt haben, weshalb er nicht zur Stunde geht. Erwähnenswert erscheint noch, daß der Patient lange braucht, ehe er sich an Neues gewöhnt, sowohl bei Menschen wie bei Dingen seiner Umgebung und besonders beim Wechseln des Ortes.

In unterrichtlicher Hinsicht ist er soweit vorbereitet, daß er einem Unterricht der ersten Klasse (Normalschule) gewachsen erscheint; doch muß ihm dieser seiner Eigenart angemessen erteilt werden. Als Schüler verspricht er sich mehr dem Denker zu nähern, und gelingt es der ärztlichen und der pädagogischen Kunst dem Patienten über die Klippen, die heute seinen Geist und seine Seele hemmen, hinwegzuhelfen, wird er sich zu einem geistigen Arbeiter keiner minderen Qualität emporarbeiten.

Abschluß des Berichtes am 13. Juli 1927.

Fortsetzung zu Ostern 1928. $4^1/_2$ Stunden wöchentlich. F. R. begann im Oktober 1927 mit dem schulmäßigen Unterricht. Es stellt sich heraus, daß ich seine geistigen Fähigkeiten richtig gewertet habe; das Lernen macht ihm nicht nur keine besondere Schwierigkeit, sondern es erfüllt ihn mit Freude und Befriedigung; er wird am Ende des Schuljahres Prüfung über die erste Normalschulklasse ablegen können.[1])

Wenn seine weitere Entwicklung so regelmäßig vor sich gehen wird wie bisher, wird Schüler in zwei bis drei Jahren fähig sein, an einem öffentlichen Unterricht teilnehmen zu können. Bis zum Besuche der Mittelschule wird er entschieden soweit sein.

Heute hat er nicht nur kein Verlangen nach anderen Kindern, sondern diese wirken auf ihn störend; er muß nach seiner Eigenart erst für sich erzogen werden, und ist sein Ich gefunden, dann kann man erst darangehen ihn über sich hinaus zu erziehen.

---

[1]) Das Kind hat mittlerweile diese Prüfung mit gutem Erfolg abgelegt.

Wenn es hier gelungen ist ein Kind, das mit 5 Jahren noch nicht sprechen konnte, mit $6^3/_4$ Jahren soweit zu bringen, daß es den Unterrichtsstoff der 1. Klasse einer Normalschule aufnehmen kann, so ist das wohl einerseits den Fähigkeiten seiner Lehrerin andererseits aber auch dem Umstand zu verdanken, daß es durch die medizinische Behandlung gelungen ist den alles störenden Erethismus zu beseitigen.

Den Wert der medizinischen Behandlung bei derartigen Fällen sehen Sie vielleicht noch besser am folgenden Fall F. Nr. 641/6065, bei dem längere Zeit hindurch Unterrichtsversuche gemacht wurden, bevor es zu einer medizinischen Behandlung gekommen ist. Den Zustand dieses Kindes vor der Behandlung, eines derzeitig 8jährigen Mädchens, ersehen Sie aus dem Bericht der Lehrerin.

E. P. kam April 1923, also als 5jähriges Kind, in meine Behandlung. Sie war eines der unangenehmsten Kinder. Stark erethisch, mit tierhaften Trieben, hatte sie sich in keiner Hinsicht in der Gewalt. Sie durfte keinen Augenblick allein gelassen werden, da sie alles Erreichbare in den Mund steckte und verschluckte; besonders Erde, Sand, Asche, Mist, Kot stopfte sie in den Mund und wußte immer eine Zeit zu erwischen, um diesem Vergnügen zu frönen. Aber auch andere Dinge, wie Spagat, die Haut eines Luftballons u. dgl. schluckte sie. Weder Vorstellungen noch strenge Verweise haben einen Erfolg gezeitigt. Das Kind war überhaupt von einer geradezu unfaßbaren Unfolgsamkeit und außer der Köchin wurde in der Familie niemand mit ihm fertig. Dabei war es derart ungeschickt in der Hand, daß ihm alle selbst dem Kleinkind möglichen Handgriffe gemacht werden mußten; es wurde noch gefüttert. Beschäftigen konnte es sich gar nicht; es warf die zur Beschäftigung bestimmten Dinge zu Boden, zerbrach alles und ruinierte mit Vorliebe Dinge, die nicht sein Eigentum waren und die anzurühren ihm verboten war. Überhaupt galt ihm jedes Verbot als ein besonderer Reiz und das Verbotene zu tun schien ihm besonderes Vergnügen zu bereiten. Es mußte als unzurechnungsfähig erklärt werden und galt überall als ein Wesen, das man am liebsten loszuwerden trachtete. Trotz all dieser Mängel war die Mutter darauf erpicht das Kind immer in recht viel Gesellschaft zu bringen und es verging kein Tag, wo nicht eine Kindergesellschaft zum Kind ins Haus kam oder dieses in eine andere Kindergesellschaft gebracht worden wäre, natürlich stets in Begleitung seines Kinderfräuleins. Dieses rege Gesellschaftsleben hatte zur Folge, daß das Kind oft verblüffende Antworten gab, sich gerne in Gespräche von Erwachsenen mischte und durch sein Fragen recht unangenehm wurde. „Liese, die Schreckliche“ wurde ihr als Beiname gegeben.

Die Mutter des Kindes, eine Schülerin eines bekannten Individualpsychologen, brachte natürlich ihr Töchterlein auch diesem zu, der in ihr jedoch nur ein Wesen sah, das von der überlebhaften Mutter zu sehr verzogen und verwöhnt wird; die Auffassung einer ernsteren Schädigung schien hier nicht obzuwalten.

Meine erziehliche Arbeit bei dem Kinde gestaltete sich sehr schwierig, denn ich mußte mich überzeugen, daß intellektuelle Schäden bestehen, die in das Ressort der Hilfsschulpädagogik übergreifen. — Sowohl manuell wie intellektuell stand dieses 5jährige Kind, für dessen Entwicklung stets Vorsorge obwaltet hatte, auf der Stufe eines ungefähr 2jährigen minderer Begabung (natürlich die Abnormitäten der Patientin abgerechnet).

Der für das eigentliche Lernen vorbereitende Unterricht dauerte deshalb fast 2 Jahre, und erst mit Oktober 1925 konnte mit dem Unterricht einer 1. Volksschulklasse begonnen werden, natürlich mit heilpädagogischem Einschlag.

Charakteristik der Patientin als Schülerin: Verminderte Aufnahmefähigkeit zufolge schwer erregbarer und nur kurze Zeit anhaltender Aufmerksamkeit. Ein Unvermögen eine Disziplin ernsthaft zu erfassen und die sich eventuell in den Weg stellenden Hindernisse zu überwinden. Nicht etwa: wie erledige ich meine Aufgabe, die man mir stellt? sondern: wie weiche ich der mir jetzt begegnenden Unannehmlichkeit aus? — ist die Einstellung beim Lernen. Das Kind scheint

eingestellt zu sein auf den Gedanken: Wer wird mich heute besuchen, wohin gehe ich heute u. dgl. Dazu gesellt sich ein äußerst langsames Arbeitstempo, ein minderwertiges Gedächtnis und rasche Ermüdung. Alles dies zusammen macht dem Kinde Schwierigkeiten, die es selbst nicht überwinden kann, so daß es immer einer Hilfe, zumindest eines Ansporns bedarf und selbständig nicht fähig ist zu arbeiten. So werden Dinge, die sich das Kind bereits erarbeitet hat, die es auch vollständig beherrscht, im gegebenen Moment gar nicht oder mangelhaft reproduziert. Auch zeigen sich starke Dispositionsschwankungen.

Die früher erwähnten geistigen Störungen sind noch dahin zu ergänzen, daß hier auch noch verschiedene körperliche Störungen vorhanden waren. So war das Kind körperlich auffällig früh entwickelt. Der Gasstoffwechsel war dabei gegenüber der Norm herabgesetzt. Größe und Gewicht entsprachen wieder der Norm. Es handelte sich also um eine Störung der vegetativen Zentren und der benachbarten anderen, die eine komplizierte Störung der Drüsen mit innerer Sekretion zur Folge hatten und bewirkten, daß das Kind sowohl körperlich wie geistig in mancher Richtung auffallend weit, in anderer auffallend wenig entwickelt war.

Durch Beeinflussung dieser Störungen mittels Röntgentherapie ist es im Verlaufe von 2 Jahren möglich geworden das Kind so zu unterrichten, daß es bereits im ersten Behandlungsjahr eine Prüfung über den Lehrstoff der ersten Volksschulklasse ablegen konnte und die meisten seiner unangenehmen im Vorigen angeführten Gewohnheiten wenn nicht beseitigt so doch so stark gemildert wurden, daß das Kind heute ein erträgliches Mitglied der Gesellschaft geworden ist. —

Mit den angeführten Beispielen glaube ich Ihnen meinen Standpunkt hinreichend präzisiert zu haben. Es handelt sich eben darum alles, was medizinisch an Störungen beim Schwachsinn vorhanden ist, zu beseitigen, soweit das beim heutigen Stand der Medizin möglich ist, und so den Weg für den Unterricht frei zu machen oder diesen zu erleichtern. —

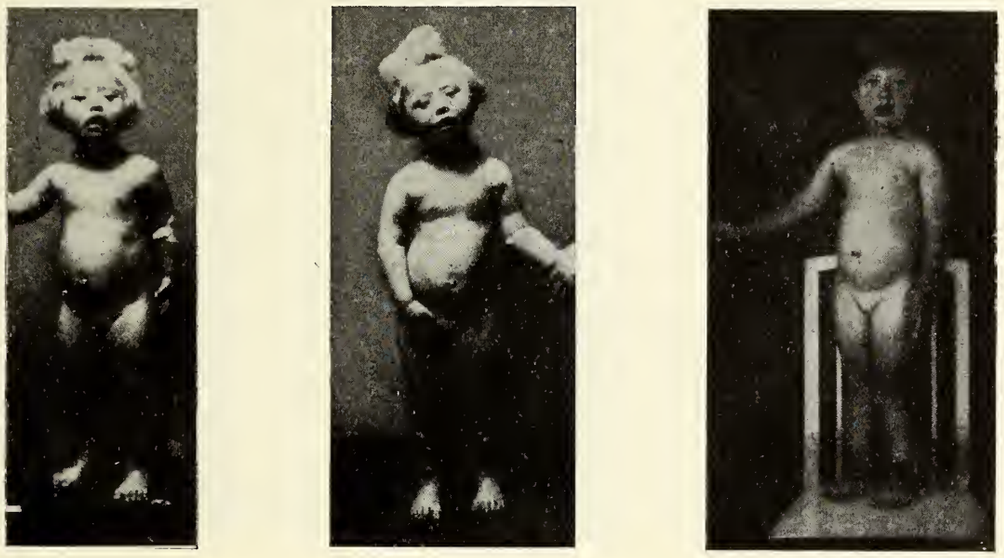
An den folgenden Fällen möchte ich Ihnen nun zeigen, was man mit der Röntgentherapie bei derartigen Fällen in somatischer Beziehung erreichen kann und wie sich diese Änderungen des körperlichen Zustandes geistig auswirken.

Als erste Gruppe bringe ich hier eine größere Anzahl von behandelten und unbehandelten Mongoloiden. Ich möchte Ihnen gerade hier einen Vergleich zwischen behandelten und unbehandelten Fällen vorführen, weil beim Mongoloidismus die Veränderungen sehr ausgeprägt sind und sich die Fälle so sehr ähneln, daß ein Vergleich möglich und zulässig ist.

Das $1^1/_4$ Jahre alte Mädchen F. Nr. 626/5972 zeigt alle typischen Merkmale eines Mongoloids. Man sah das flache Gesicht, den Epikanthus, die Schlitzaugen, die geröteten Wangen, den offenen Mund, eine typische Zunge, kleine Mamillen, einen großen Bauch, den typischen 5. Finger und außerdem am Nacken eine Mißbildung in Form von zwei hühnereigroßen Fettwülsten. Das Kind hat nichts gesprochen, konnte noch nicht allein sitzen, nicht stehen. Nach einem Jahr Behandlung ist das Kind schon ziemlich verändert, der Gesichtsausdruck ist ein intelligenterer, die Zunge ist kleiner geworden, der Mund ist geschlossen, das Kind steht allein, kann gehen und ist auch rein geworden. Es spricht

jetzt schon einige Worte und versteht einfache Aufforderungen. In diesem Zeitraum ist es um 9 cm gewachsen, gegenüber 9,3 cm Wachstum bei einem normalen Kinde dieses Alters.

Der nächste Fall F. Nr. 496/4078, Abb. 3, zeigt die Veränderungen, die ein 2jähriges mongoloides Mädchen in einem Zeitraum von 1 Jahr und 8 Monaten während der Behandlung durchgemacht hat. Auch hier sind im ersten Bild alle mongoloiden Symptome deutlich ausgeprägt. Wieder das typische flache Gesicht, der Epikanthus, die Schlitzaugen, ein offener Mund, die rötlichen Wangen, die kleinen Mamillen, großes Abdomen, die schlechte Haltung. Das Kind konnte nur zwei Worte sprechen, hat einiges verstanden, konnte noch nicht allein stehen. Nach einer Behandlungsdauer von ungefähr einem halben Jahre zeigte das Kind



a b c

Abb. 3. Fall F. Nr. 496/4078. a) im Oktober 1925, b) im März 1926, c) im Juni 1927.

somatisch noch wenig Veränderungen, hatte sich aber geistig schon in diesem Zeitraum weiter entwickelt. Nach einer weiteren Behandlung von ungefähr $1^1/_4$ Jahren (drittes Bild) zeigt das Kind in die Augen springende Veränderungen. Der Gesichtsausdruck ist vollkommen verändert, ebenso die ganze körperliche Haltung. Das Kind spricht schon alles, versteht alles, läuft auch frei herum.

In dieser Zeit ist es um 20 cm gewachsen gegenüber 19 cm im gleichen Zeitabschnitt bei einem normalen Kind. — Im allgemeinen bleiben Mongoloide mit zunehmendem Alter im Wachstum[1]) immer stärker zurück, während sie bei der Geburt und im ersten Lebensjahr fast normale Größen haben.

Bei dem nächsten Kind F. Nr. 390/3713 handelt es sich um ein $2^3/_4$ Jahre altes mongoloides Mädchen, das ich Ihnen bereits bei meinem Vortrag im Jahre 1926 gezeigt habe (Abb. 5, S. 116 des Berichtes über den 3. Kongreß für Heilpädagogik). Bei dem Mädchen ist ein Ein-

[1]) Rosenblüth: Längen- und Massenwachstum schwachsinniger Kinder. II. Mitt. Z. Kinderheilk. Bd. 46, H. 4. 1928.

schlag von Kretinismus zu erkennen. Auch dieses Kind hat sich ähnlich dem vorigen in einem Zeitraum von 1 Jahr wesentlich verändert. Man sieht wieder den vollkommen veränderten Gesichtsausdruck, dem jeder kretine Einschlag fehlt, ohne daß Thyreoidin gegeben worden ist. Das Kind, das mit $2^3/_4$ Jahren noch gar nichts gesprochen hat, auffallend teilnahmslos war, beginnt schon 2 Monate nach Einsetzen der Behandlung zu reden und zeigt auch in dieser Zeit bedeutend mehr Verständnis für die Umgebung. Nach 8 Monaten Behandlung spricht das Kind schon

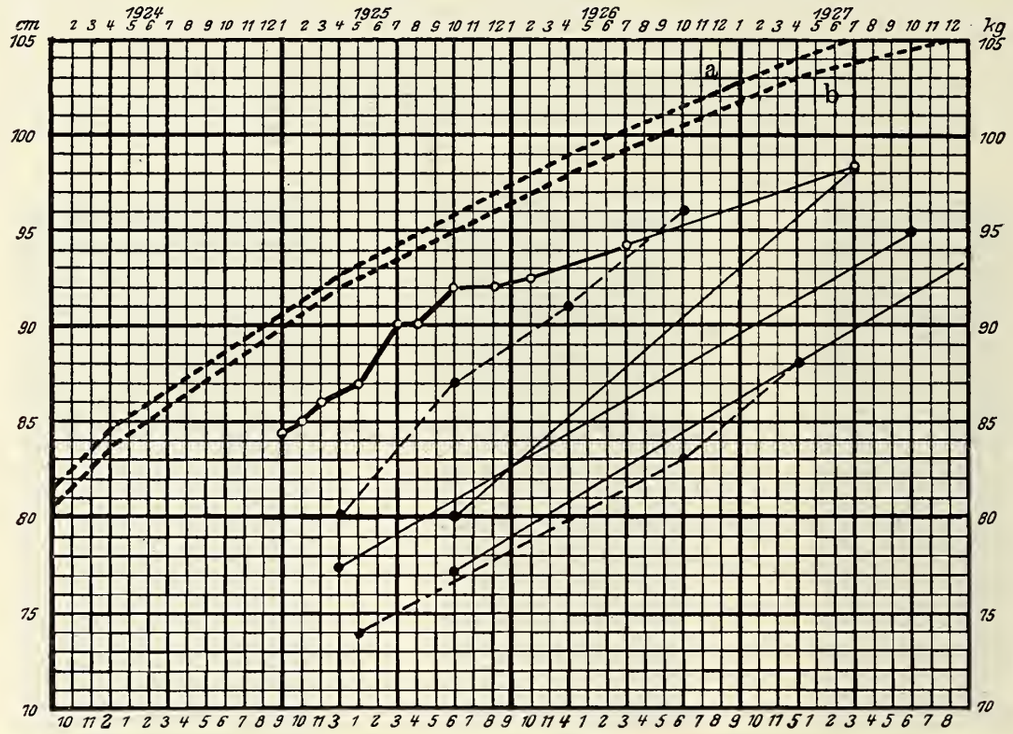


Abb. 4. Längenwachstum des Falles F. Nr. 390/3713 im Vergleich mit dem Längenwachstum gleichaltriger normaler Kinder und von Myxödemen und Kretinen unter Thyreoidintherapie nach Wagner-Jauregg resp. Nobel-Rosenblüth.

– – – – – Längenwachstum normaler Kinder, a) Knaben, b) Mädchen, nach Camerer,
o▬▬▬o Längenwachstum des Falles F. Nr. 390/3713 in der Zeit der Totalbestrahlungen,
o——o Längenwachstum dieses Falles unter Bestrahlung mit größeren Dosen,
o——o Längenwachstum dieses Falles in der behandlungsfreien Zeit,
•——• Fälle von Wagner-Jauregg[1]),
• – – – – • Fälle von Nobel-Rosenblüth[2]).

Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Bewilligung des Verlages.

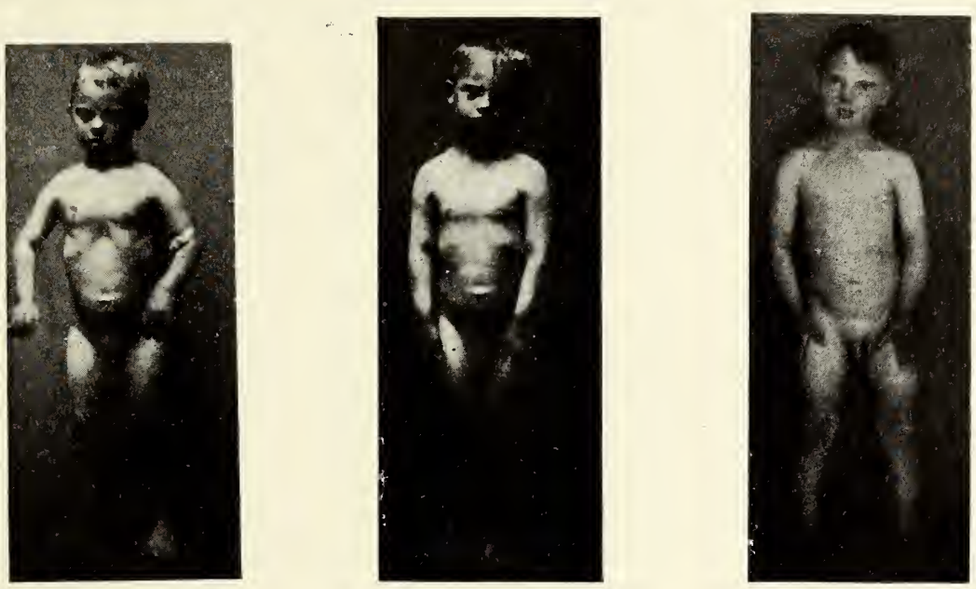
sehr viel. Bei Abschluß der Behandlung nach $1^1/_2$ Jahren stand es mit $4^1/_2$ Jahren geistig auf der Stufe eines 4jährigen Kindes. Während der Unterbrechung der Behandlung durch 1 Jahr hindurch hat das Kind keinen Rückschritt gemacht, wie es bei Myxödemkindern beim Aussetzen der Thyreoidinbehandlung der Fall ist, sondern hat sich noch langsam etwas weiter entwickelt.

In Abb. 4 ist das Wachstum dieses Kindes während und nach der Behandlung im Vergleich zum Wachstum einiger ungefähr gleichaltriger Kretine bzw. Myxödemfälle unter Schilddrüsenbehandlung (nach Wagner-Jauregg[1]) bzw. Nobel-Rosenblüth)[2]) dargestellt.

[1]) Wagner-Jauregg: Lehrb. d. Organotherapie. Thieme 1914.
[2]) Nobel und Rosenblüth: Z. Kinderheilk. Bd. 39, H. 6. 1925.

Man sieht aus dieser Zeichnung das außerordentliche Wachstum in der Zeit der Totalbestrahlungen (optimale Dose) und die Tendenz dieser Kurve sich der normalen Wachstumskurve zu nähern; sie ist in ihrem Verlauf so steil wie die der besten unter den behandelten Myxödemfällen. Bei Steigerung der Dosis auf etwa 30% der HED auf der Haut bei Bestrahlung des Mittelhirns ist die Wachstumsschnelligkeit eine wesentlich geringere. In der anschließenden Pause (3. Abschnitt der Kurve) wird sie wieder etwas steiler. Im ganzen ist das Kind in einem Zeitraum von $2^1/_2$ Jahren um 14 cm gewachsen und hat 4 kg zugenommen.

Im Fall F. Nr. 585/4949 handelt es sich um ein 3 jähriges Mongoloid. Es waren alle Merkmale eines solchen typisch vorhanden. Auch hier sah



a b c

Abb. 5. Fall F. Nr. 516/4065. a) im September 1925, b) im Juli 1926, c) im Juni 1927.

man schon nach ca. 5 und noch deutlicher nach ca. 14 Monaten starke somatische Veränderungen; die geistige Entwicklung war entsprechend. Das Kind, das anfangs kaum einzelne Worte sprechen konnte, plaudert jetzt sehr viel und verständlich, versteht alles, gibt richtige Antworten, spielt stundenlang allein. Dieses Kind ist in einem Zeitraum von $2^1/_2$ Jahren um 12 cm gewachsen und hat 4 kg zugenommen.

Auch bei dem 4jährigen Knaben F. Nr. 516/4065 (Abb. 5) waren alle typischen Merkmale eines Mongoloids vorhanden; ganz auffallend ist hier noch die Mikrocephalie und die schlaffe Haltung zu sehen. Dieses Kind steht jetzt ungefähr $2^1/_2$ Jahre in Behandlung und auch hier sind die Veränderungen des Gesichtsausdruckes und der Haltung deutlich wahrzunehmen. In diesem Zeitraum ist das Kind um 10 cm gewachsen und hat $2^1/_2$ kg zugenommen. Die Knochenkerne sind dem Alter entsprechend angelegt. Die Mittelphalange des kleinen Fingers hat sich fast vollkommen entwickelt. Das Kind, das mit 4 Jahren nur einzelne Worte wie Papa und Mama gesprochen hat, enorm unruhig und ängstlich, außerdem noch unrein war, hat nach

1 Jahr Behandlung ziemlich viel gesprochen, ist aufmerksamer geworden, faßt leichter auf und ist nicht mehr so unruhig und ängstlich. Heute nach $2^3/_4$ Jahren Behandlung ist es zutraulich, spricht alles nach, gibt auch auf Fragen in einfachen kurzen Sätzen Antworten und ist soweit ruhig geworden, daß es einen Kindergarten für normale Kinder besuchen kann. Es ist auch in dieser Zeit vollkommen rein geworden.

Der Fall F. Nr. 972/7959 zeigt wieder das typische Bild des Mongoloids. Bei diesem $4^1/_4$ jährigen Kinde sah man wieder die starke Veränderung des Gesichtsausdruckes; der Mund, der immer offen stand, ist jetzt geschlossen, die schlaffe Haltung ist verschwunden, ebenso die Ängstlichkeit und die Zornanfälle; das Sprachvermögen und die Auffassungsfähigkeit sind stark erweitert. Das Kind ist in der Behandlungszeit von 8 Monaten um 3 cm gewachsen und hat $1^1/_2$ kg zugenommen. Die Handwurzelknochen zeigen deutliche Entwicklung. Der fehlende Knochenkern des Lunatum und des Multangulum minus ist jetzt entwickelt. Die rudimentär entwickelte Mittelphalange des fünften Fingers zeigt jetzt deutliche Entwicklung. An der linken Hand sieht man einen Kern des Naviculare, während in einem nichtbehandelten Kontrollfall sich in einem Zeitraum von 1 Jahr kein einziger neuer Kern entwickelt hat.

Bei dem nächsten Fall F. Nr. 773/6856, einem $4^3/_4$ Jahre alten mongooiden Mädchen, ist im Verlaufe einer Behandlung von ca. $1^1/_2$ Jahren der mongoloide Charakter soweit gemildert worden, daß das Kind nur schwer als Mongoloid zu erkennen ist, obwohl bei Beginn der Behandlung dieser mongoloide Charakter sich an Gesicht und Körper sehr deutlich ausgedrückt hatte. Die Anlage der Kerne der Handwurzelknochen entspricht dem eines gleichaltrigen normalen Kindes. Die Mittelphalange der fünften Finger ist voll entwickelt. Das Längenwachstum entspricht ebenfalls dem eines normalen Kindes. Das Kind, das mit $4^3/_4$ Jahren nicht in Sätzen, undeutlich und überstürzt gesprochen hat, spricht heute dem Alter entsprechend vollkommen und ist als normalschulfähig zu bezeichnen.

Veränderungen körperlicher Natur im gleichen Sinne sind bei F. Nr. 802/6805, einem 5jährigen mongoloiden Mädchen, nach einer Behandlungszeit von 15 Monaten zu sehen. Diesen körperlichen Fortschritten entsprechen ähnliche geistige; so kann das Kind, das zu Beginn der Behandlung nur einzelne Worte nachsprechen konnte, jetzt einzelne Worte, wenn auch noch nicht zu einem geschlossenen Satz zusammengefügt, schon deutlich bilden. In dieser Zeit ist das Kind 12 cm statt 6,2 cm im gleichen Zeitraum beim Normalen gewachsen.

Ich muß hier verweisen auf meine „Röntgentherapie des Schwachsinns bei Kindern“[1]), wo in Fig. 29 der Längenzuwachs der 19 hier beschriebenen und weiterer behandelter und unbehandelter Mongoloide dargestellt ist. Man ersieht aus der dortigen Kurve, daß die behandelten Fälle im ungünstigsten Fall parallel der Kurve der normalen Kinder wachsen, in den günstigen Fällen einen Zuwachs zeigen wie die günstigsten der in Abb. 4 dargestellten Fälle von Wagner-Jauregg und Nobel-Rosenblüth — bis auf einen Fall F. Nr. 517/4621, der überdosiert

[1]) Radiologische Praktika, Bd. X, Otto Nemnich Verlag Kempten 1928.

worden ist, — während die nicht behandelten Fälle meistens nicht einmal die Größe erreichen, wie sie Mongoloide im allgemeinen erlangen. Weiter ist an dieser Kurve der große Einfluß der Dosenhöhe zu entnehmen. Während bei den jüngsten Fällen regelmäßig der große Wachstumsschub mit Totalbestrahlungen zu erzielen war und eine Steigerung der Dosen eine Verschlechterung des Wachstums zur Folge hatte und durch neuerliches Zurückgehen auf kleinere Dosen eine bessere Wachstumstendenz zu erzielen war, sieht man das Umgekehrte bei den größeren Kindern, wo meistens eine Steigerung der Dosen mit einer gesteigerten Wachstumstendenz verbunden war. Die Dosen, die das günstigste Längenwachstum zur Folge hatten, sind aber bei den einzelnen Fällen sehr verschieden, aber im allgemeinen bei jüngeren Fällen kleiner als bei älteren.

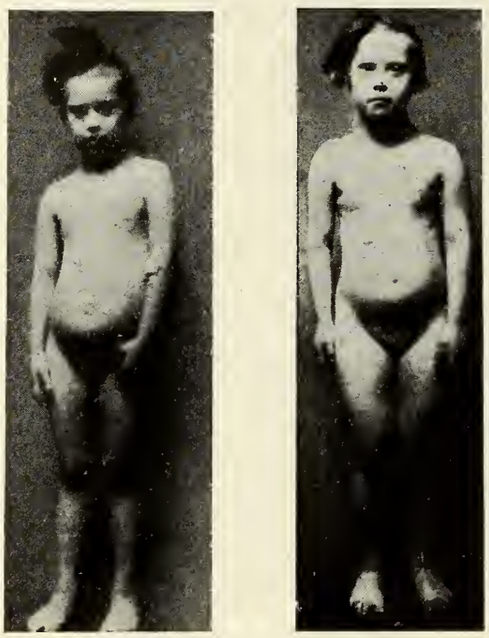
Im Fall F. Nr. 1006/8342, einem $5^3/_4$jährigen Mongoloid, sind dieselben körperlichen Veränderungen wie bei den übrigen Fällen erzielt worden, aber in einem viel kürzeren Zeitraum. Es ist dies einer der Fälle, die schon ausschließlich mit der neuen Technik behandelt wurden. Die geistigen Fortschritte sind so bedeutend, daß auch bei diesem Kinde schon bis zum Herbst Normalschulfähigkeit zu erwarten ist.

Auch bei älteren Mongoloiden können ähnliche Veränderungen wie bei den vorigen Fällen erzielt werden.

Der $6^1/_2$jährige Knabe F. Nr. 615/5810 zeigte ebenfalls zu Beginn der Behandlung die typischen Veränderungen des Mongoloids. Geistig war er auf der Stufe der Vorschule. Auch hier ist wieder die starke somatische Veränderung nach 1 Jahr und eine noch deutlichere nach $1^1/_2$ Jahren erkenntlich. Das Kind ist nach 8 Monaten Behandlung in die erste Hilfsschulklasse gekommen und ist sowohl in der Schule als auch zu Hause sehr gut weitergekommen.

Beim nächsten Fall F. Nr. 512/4611, einem $6^3/_4$jährigen mongoloiden Mädchen, waren alle Symptome dieser Erkrankung besonders stark ausgeprägt. Außer den typischen Veränderungen an den Augen, am Gesicht, an der Haut und den Händen bestand auch ein hochgradiges chronisches Ekzem im Gesicht; der Mund stand stets offen, die große Zunge war meist vorgestreckt; alle Schleimhäute waren chronisch entzündet; die Tonsillen waren groß. Es bestand eine chronische Rhinitis und ein ständiger Speichelfluß. Der Gang war ungeschickt und breitspurig, das rechte Bein wurde aus Ungeschicklichkeit nachgeschleppt. Die Füße wurden beim Gehen stark einwärts gedreht. Das Kind war auch vollkommen unrein, hochgradig erethisch, zerstörte alles, was ihm in die Hände kam, blieb keinen Moment ruhig und war nicht zu konzentrieren. Es tanzt, springt und rennt im Zimmer herum, reagiert auf keine Erziehungsmaßnahmen, spricht nur einzelne unzusammenhängende, kaum verständliche Worte. Nach einer Behandlungszeit von $2^3/_4$ Jahren ist heute der mongoloide Charakter etwas verwischt, der Mund ist geschlossen, die Zunge ist kleiner und wird nicht mehr herausgehängt. Die Haltung und der Gang sind besser. Die Ekzeme sind verschwunden, ebenso der Speichelfluß. Das Kind ist jetzt vollkommen rein. Die Neigung zu katarrhalischen Erkrankungen ist wesentlich geringer, der chronische Schnupfen hat sich wesentlich gebessert. Die Schleimhäute

sind resistenter. In der Zeit der Totalbestrahlung ist der Wachstumsschub ein ganz beträchtlicher, 7 cm in 8 Monaten, normal 5 cm, (1. Teil der Kurve). Durch Anwendung größerer Dosen kam es dann zu einem Wachstumsstillstand (Mittelteil der Kurve). Durch neuerliche Verkleinerung der Dosen kommt es zu einem neuerlichen Schub (3. Teil der Kurve).

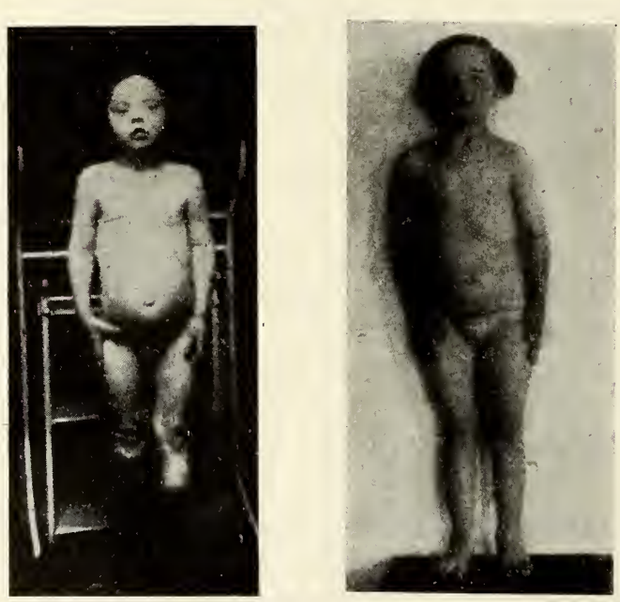


a b

Abb. 6. Fall F. Nr. 577/4786.
a) im August 1925, b) im Februar 1926.

Der Erethismus ist soweit geschwunden, daß das Kind jetzt ruhig spielt und geistig zu beeinflussen ist. Das Sprachvermögen hat sich jetzt soweit gebessert, daß das Kind in Sätzen sprechen kann. Es versteht alles, führt auch einfache Aufträge aus. Mit dem Hilfsschulunterricht, der bisher nur aus äußeren Gründen (große räumliche Entfernung auf dem Lande) unterblieben ist, wird jetzt begonnen.

Ebenso sieht man die Veränderung bei einem $7^1/_2$ jährigen Mädchen F. Nr. 577/4786 nach einem Intervall von bloß 6 Monaten. Vor Einsetzen der Behandlung der typisch mongoloide Gesichtsausdruck, Epikanthus, Schlitzaugen, rötliche Wangen, halboffener Mund, typische Zunge, kleine Mamillen, charakteristische fünfte Finger und eine auffallend schlaffe Haltung (Abb. 6). Mit $7^1/_2$ Jahren spricht das Kind noch nicht in Sätzen. Schon nach 6 Monaten ist der Gesichtsausdruck vollkommen verändert, der Epikanthus kaum angedeutet, der Mund wird geschlossen gehalten, die Körperhaltung hat sich wesentlich gebessert. Das Kind besucht die erste Hilfsschulklasse und spricht in zusammenhängenden Sätzen.



a b

Abb. 7. Fall F. Nr. 375/3574 nicht behandelt,
a) im Dezember 1924, b) im Juli 1927.

Sehr illustrativ wirkt der Vergleich mit den unbehandelten Fällen, z. B. F. Nr. 375/3574. Es handelt sich um ein $8^1/_4$ jähriges mongoloides Mädchen aus der Anstalt Stephaniestiftung in Biedermannsdorf, das nicht behandelt wurde. Zwischen den

zwei Bildern (Abb. 7) liegt ein Intervall von $2^1/_2$ Jahren und es ist deutlich zu ersehen, daß der mongoloide Charakter noch deutlich erhalten ist und daß auch die sonstigen somatischen Veränderungen im Verhältnis zu den anderen Fällen ganz im Hintergrund bleiben.

Aus der Wachstumskurve dieses Kindes ist auch im Vergleich zu den behandelten Fällen das verhältnismäßig geringe Wachstum dieses Kindes innerhalb eines Zeitraumes von 2 Jahren ganz auffallend.

Ungefähr im gleichen Alter und ebenfalls unbehandelt ist der $8^3/_4$ Jahre alte mongoloide Knabe F. Nr. 171/2971. Innerhalb von 3 Jahren hat dieses Kind nichts von seinem mongoloiden Charakter verloren und auch die sonstigen Veränderungen sind nur sehr geringe. Aus der Wachstumskurve des Falles ist auch ersichtlich, daß die Größenzunahme im Verhältnis zu den behandelten Fällen geringer ist.

a

Auch das $9^3/_4$ Jahre alte mongoloide Mädchen F. Nr. 284/3178 aus der Anstalt Stephaniestiftung in Biedermannsdorf wurde nicht be-

b

c

Abb. 8. Fall F. Nr. 402/3759. a) im ersten Lebensjahr, b) im Februar 1925, c) im Februar 1926.

handelt. In einem Intervall von ca. 3 Jahren hat sich der mongoloide Charakter dieses Kindes in keiner Weise verändert, nur im Körperbau und in der Haltung ist eine gewisse Änderung zu verzeichnen. Aus der

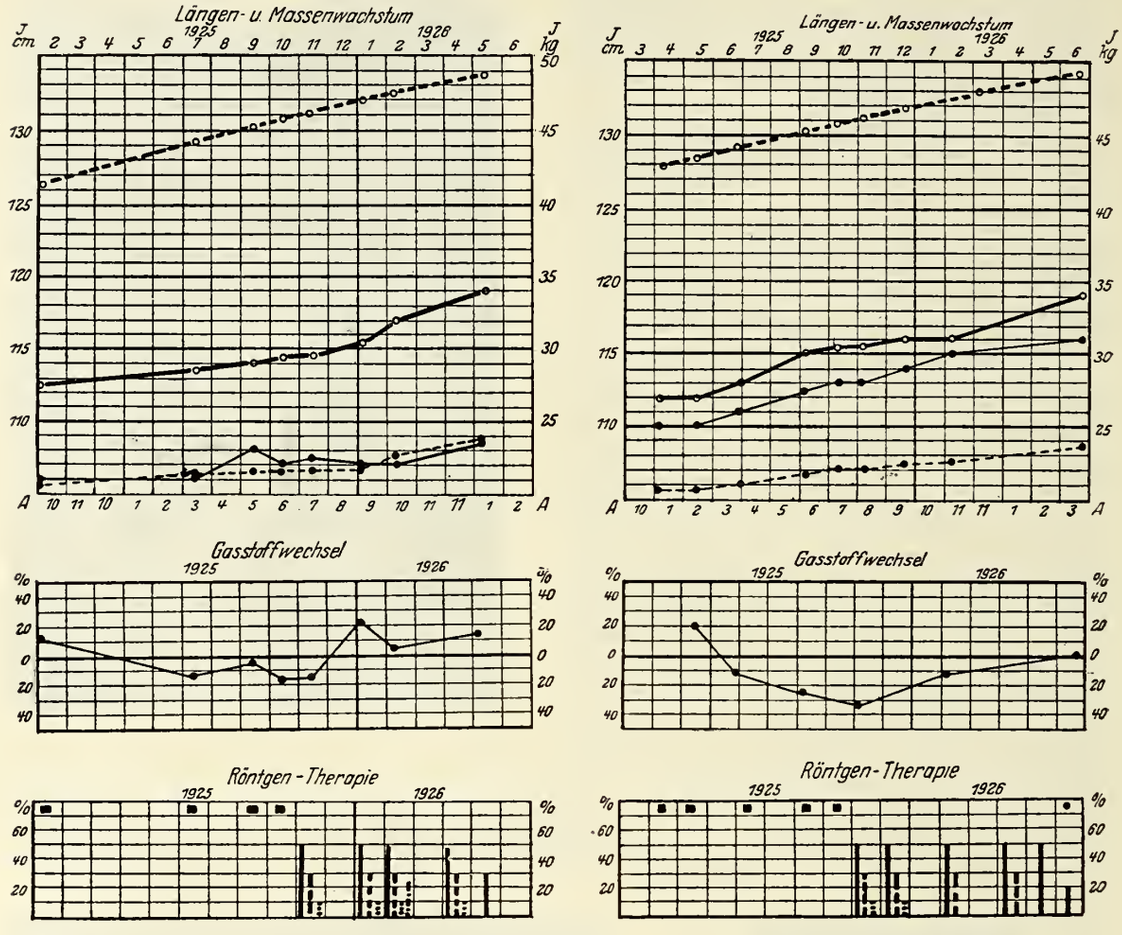


Abb. 9. Längen- und Massenwachstum, Grundumsatz im Verhältnis zu Röntgenbestrahlungen bei zwei mongoloiden Mädchen. a) Fall F. Nr. 402/3759, b) Fall Nr. 448/4009.

In der ersten horizontalen Kolonne bedeutet
o——o gemessene Größe,
o – – – o Sollgröße nach Camerer,
•——• gemessenes Gewicht,
• – – – • Sollgewicht zur Standhöhe nach Camerer;
in der zweiten Kolonne bedeutet
•——• den Grundumsatz,
in der dritten
Bestrahlungen des Schädels,
der Thyreoidea,
der Thymus,
des Genitale,
in % der Hauteinheitsdosis nach Wintz auf der Haut. Ist kein Zeichen über der Dosenangabe, so ist die ganze Dosis in einer Sitzung gegeben worden. Ist über der Dosenangabe ein schwarzer Punkt, so bedeutet das, daß die angegebene Dose verteilt im Verlaufe eines Monats gegeben worden ist; ist statt der Dosenangabe ein schwarzes Rechteck in der betreffenden Monatskolonne, so heißt das, daß hier Totalbestrahlungen mit etwa 2% der HED gegeben worden sind.

Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Bewilligung des Verlages.

Wachstumskurve ist wiederum die geringe Größenzunahme innerhalb dieses 3jährigen Zeitraumes gegenüber den behandelten Fällen ganz auffällig.

Im Fall F. Nr. 402/3759 handelt es sich um ein 10jähriges Mongoloid (Abb. 8). Das erste Bild des Mädchens, welches noch aus dem Säuglingsalter stammt, wurde uns von der Mutter zur Verfügung gestellt.

Hier sieht man die verhältnismäßig geringe Veränderung des Gesichtsausdruckes zwischen erstem und zweitem Bild im unbehandelten Zeitabschnitt trotz der dazwischen liegenden 10 Jahre und die starke Veränderung innerhalb eines ungefähr 1jährigen Zeitraumes während der Behandlung, wenn auch der mongoloide Charakter noch immer nicht gänzlich verwischt ist. Das Kind, das vor Beginn der Behandlung nur wenige Worte gesprochen hat und gar nicht schulfähig war, spricht nach 1 Jahr viel in kurzen Sätzen, zeigt mehr Interesse, mehr Verständnis und besucht mangels einer Hilfsschule die erste Normalschulklasse.

In Abb. 9 ist das Wachstum, der Gasstoffwechsel und die Röntgenbehandlung des vorigen Falles, sowie eines zweiten gleichaltrigen Falles F. Nr. 448/4009, eines Mädchens graphisch zur Darstellung gebracht. Man sieht in beiden Fällen ein paralleles Verhalten, entsprechend Größen- und Gewichtszunahmen, auch das vorübergehende Absinken des Gasstoffwechsels unter der Einwirkung der verschiedenen Dosen.

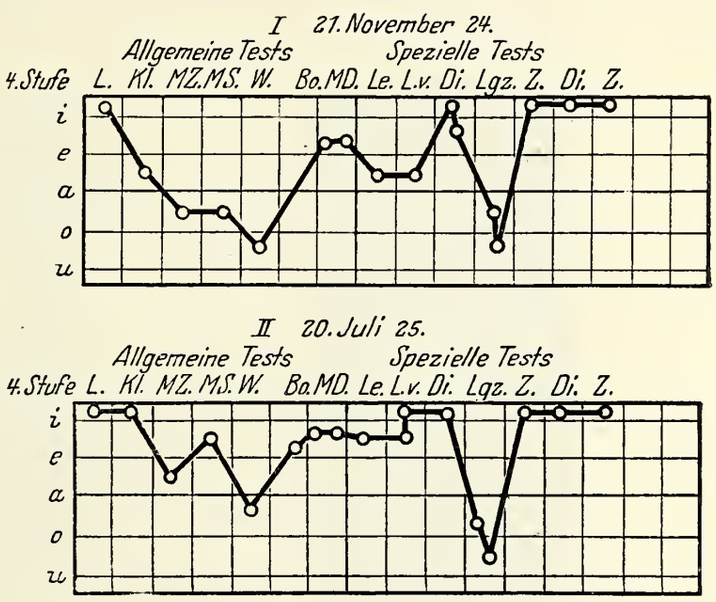


Abb. 10. Intelligenzkurve F. Nr. 348/3458.
a) im November 1924, b) im Juli 1925.

Auch die nächsten beiden Fälle F. Nr. 124/2830 und F. Nr. 348/3458 sind wieder zwei etwa gleichaltrige Fälle, von denen der eine unbehandelt, der zweite behandelt worden ist.[1])

In einem Zeitraum von 3 Jahren und 8 Monaten hat der erste Fall, ein jetzt 17jähriger Junge, den mongoloiden Gesichtsausdruck deutlich erhalten, die Züge nur wenig verändert und nur im Körperbau ist eine gewisse Besserung zu sehen. Auch das Wachstum dieses Jungen bleibt gegenüber den behandelten Fällen deutlich zurück.

Der nächste Fall bringt im Vergleich zum vorigen einen ungefähr gleichaltrigen mongoloiden Jungen, der aber behandelt wurde. Zu Beginn der Behandlung war derselbe $14^3/_4$ Jahre alt. Der mongoloide Charakter seines Gesichts ist jetzt nach $2^1/_4$ Jahren stark verwischt, die Haltung ist aufrecht, der Körper kräftig, Größe und Gewicht haben trotz relativ kurzer Behandlungszeit stark zugenommen. Der Intellekt ist bedeutend gebessert. Die Intelligenzkurven (Abb. 10) sind $^1/_2$ Jahr nach

[1]) Siehe Rad. Praktika, Bd. X, Abb. 27 und 28.

Beginn der Behandlung aufgenommen und zeigen die Veränderungen innerhalb des verhältnismäßig kurzen Zeitraumes. Das hier ersichtliche Resultat der Besserung in den allgemeinen Tests ist umso bemerkenswerter, als in dieser Zeit in der Anstalt in dieser Gruppe wegen Trachomerkrankungen kein Unterricht erteilt worden ist. Es sind entsprechend auch nur dort Besserungen auf der Kurve ersichtlich, wo es nicht auf den schulmäßigen Unterricht ankommt. —

Um zu zeigen, daß eine derartige Beeinflussung des Wachstums durch die Röntgenbestrahlung, wie ich sie Ihnen bei Mongoloiden gezeigt habe, auch bei anderen Formen des Schwachsinns möglich sei,

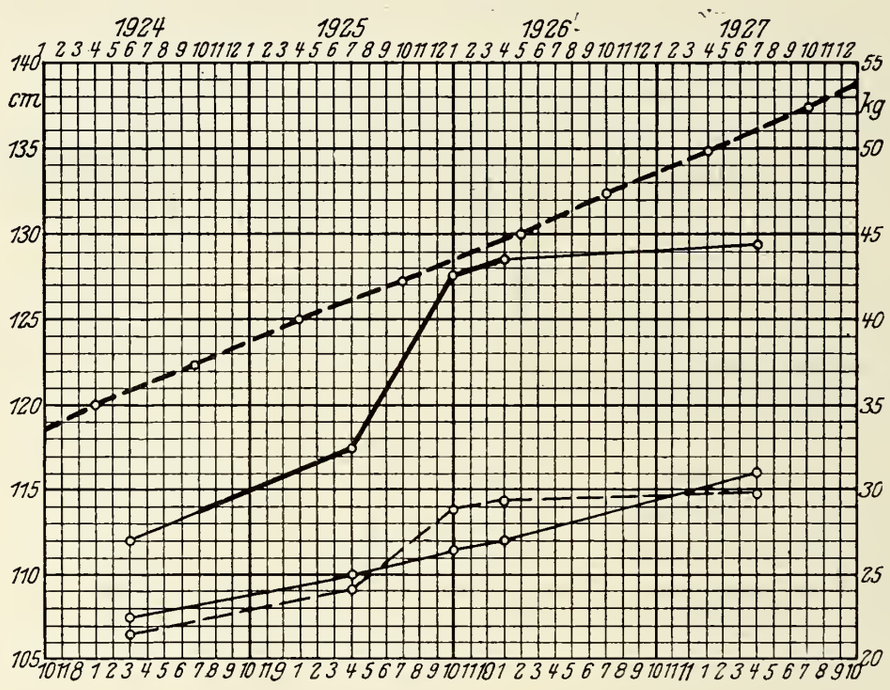


Abb. 11. Längen- und Maßenwachstum des Falles F. Nr. 136/2933.

o— — —o Längenwachstum normaler Knaben nach Camerer,
o▬▬▬o gemessene Länge des Falles während der Behandlungszeit,
o———o ,, ,, ,, ,, vor und nach der Behandlungszeit,
•———• tatsächliches Gewicht des Falles,
•— — — —• Sollgewicht des Falles, bezogen auf die Standhöhe.

habe ich das Wachstum von 147 Fällen der Schwachsinnigenanstalt Stephaniestiftung in Biedermannsdorf zusammengestellt. Hiervon sind 52 Fälle behandelt, 95 Fälle unbehandelt.

Die behandelten Fälle sind namentlich in den jüngeren Jahresklassen deutlich besser gewachsen als die unbehandelten, vor allem, wenn sie von Haus aus unterwüchsig waren.

Hieraus möchte ich zwei Fälle, die den stärksten Wachstumsschub zeigen, hervorheben. Den 1. Fall F. Nr. 154/2948 habe ich bereits im Bericht über den 3. Kongreß in Abb. 1 meines damaligen Vortrages dargestellt. Dieses 8 Jahre 10 Monate alte Mädchen war 19 cm unter der Norm (verglichen mit Camerer) und ist in einem Zeitraum von 1 Jahr und 4 Monaten um $14^1/_4$ cm gegenüber einem normalen Wachs-

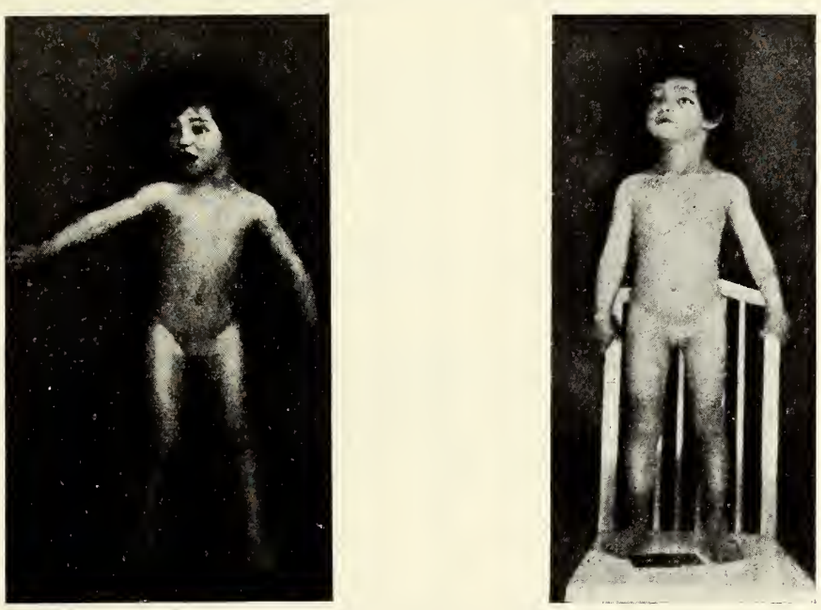
tum in dieser Zeit von $6^1/_2$ cm gewachsen. Nach Abschluß der Behandlung ist sie in 16 Monaten nur um 4 cm gewachsen.

Einen ähnlichen Wachstumsschub sieht man im nächsten Fall F. Nr. 136/2933, einem $8^1/_4$ jährigen Knaben, der in Abb. 11 dargestellt ist.

Der Knabe ist in der Behandlungszeit von 16 Monaten um $14^1/_2$ cm gegenüber einem normalen Längenzuwachs von 9 cm in diesem Alter gewachsen. Nach Abschluß der Behandlung ist er in einem Zeitraum von 15 Monaten kaum um 1 cm gewachsen. —

In der nächsten Gruppe will ich einige Fälle von hochgradigem Erethismus vorführen, bei denen die schweren Erregungszustände, die Ängstlichkeit, der zornige Ausdruck schon an den Bildern zu erkennen ist.

Der $2^1/_4$ jährige Knabe F. Nr. 711/6474 war stets in motorischer Unruhe, machte nur zappelnde, unkoordinierte Bewegungen, war auffallend



a b

Abb. 12. Fall F. Nr. 766/6842 a) im Februar 1927, b) im Mai 1927.

ängstlich und hat nur wenig gesprochen. Schon aus den Bildern nach einem Zeitraum von 1 bzw. $1^1/_2$ Jahren ist der veränderte Gesichtsausdruck, das nicht mehr zornige, verweinte Gesicht, das kein Zufallsergebnis war, sondern tatsächlich dem damaligen Zustand entsprochen hat, zu sehen. Das Kind ist bedeutend ruhiger geworden, die Ängstlichkeit ist gewichen, die zappelnden Bewegungen sind verschwunden, das Kind ist zutraulicher und zugänglicher geworden und sein Wortschatz hat sich bedeutend erhöht.

Ganz ähnlich verhielt es sich mit dem nächsten Fall F. Nr. 766/6842, einem 4jährigen Mädchen. Auch hier bestanden hochgradige Erregungszustände, verbunden mit Schreikrämpfen. Das Kind war imstande stundenlang ohne jede Veranlassung zu brüllen. So hat auch das Betreten des Institutes ein maßloses Schreien zur Folge gehabt; bei der Behandlung mußte das Kind von mehreren Personen gehalten werden. Es zeigte auch schwere somatische Veränderungen.

Es bestand Strabismus, das Gesicht war ödematös gedunsen und die Lippen waren wulstig. Weiter bestand ein angeborenes Vitium und eine Verkürzung des rechten Beines. In diesem Falle ist schon nach 3 Monaten Behandlung eine wesentliche Beruhigung des Kindes zu erreichen gewesen. Das Kind ist vollkommen verändert, der Strabismus verschwunden, ebenso der vor der Behandlung bestandene Speichelfluß. Das ödematöse Gesicht ist bedeutend besser geworden. Patient hat innerhalb dieses Zeitraumes von 14 Monaten in einem Alter von ca. 5 Jahren in rascher Folge Stehen, Gehen, ja selbst Sprechen gelernt.

Ein ähnlicher Erfolg war auch bei dem nächsten Kind Fall F. Nr. 768/6844 zu verzeichnen. Auch dieses $4^1/_2$ jährige Mädchen war

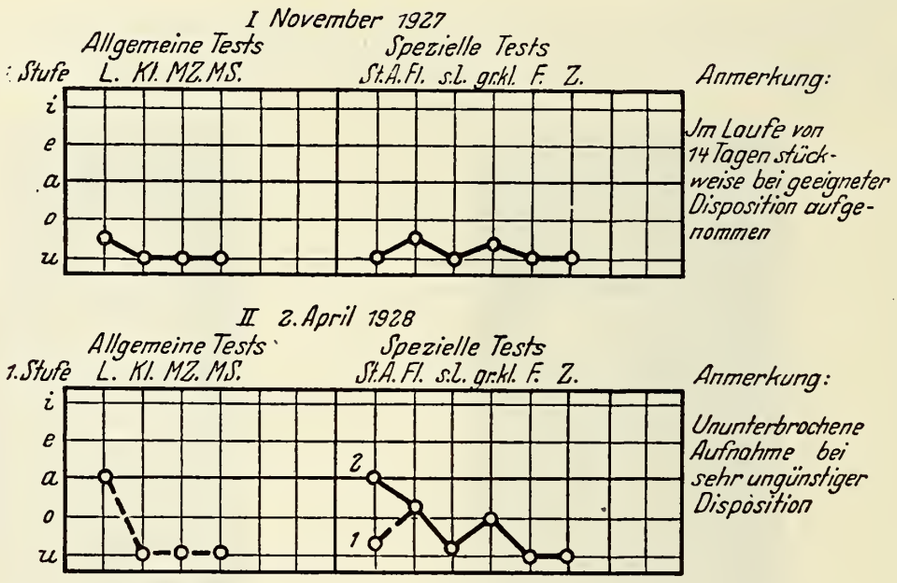


Abb. 13. Intelligenzkurve F. Nr. 833/7221. a) im November 1927, b) im April 1928.

stets verweint, sehr unruhig, zornig, aufbrausend, zeigte keinerlei Ausdauer, blieb bei keinem Spielzeug, zerstörte und zerriß alles. Der Wortschatz war auf nur einzelne Worte beschränkt; außerdem war das Kind noch in diesem Alter unrein. Patient hat sich schnell beruhigt. Mit der Beruhigung war auch der Weg zu einer raschen geistigen Entwicklung freigegeben. Die Veränderung dokumentiert sich auch in somatischer Richtung. Das Kind spricht jetzt im Zusammenhang Sätze, die motorische Unruhe ist bedeutend gemildert, ebenso die leichte Ablenkbarkeit und Unaufmerksamkeit. Es dürfte aller Wahrscheinlichkeit nach, mit eventuell einjähriger Verspätung, normalschulfähig werden.

Bei dem nächsten 7jährigen Knaben F. Nr. 833/7221 handelt es sich um einen Erethismus mit psychotischem Einschlag. Wegen dieses letzteren Symptoms ist das Kind nicht einmal hilfsschulfähig gewesen. Auch dieses Kind konnte durch eine Behandlung von ungefähr $^1/_2$ Jahr soweit gebracht werden, daß es, wenn auch noch nicht hilfsschulfähig, so doch einem privaten Unterricht zugänglich wurde. Die Intelligenzkurven (Abb. 13) zeigen die Fortschritte, die das Kind innerhalb eines ganz kurzen Zeitraumes gemacht hat.

Das 7 Jahre alte Mädchen F. Nr. 770/6862 hatte eine cerebrale Kinderlähmung. Außer der Schwäche des linken Armes, den Spasmen der unteren Extremitäten, dem spastischen breitspurigen Gang und den Streckkrämpfen bestand ähnlich dem vorigen Fall ein hochgradiger Erethismus mit psychotischem Einschlag. Letzterer drückte sich zu Beginn der Behandlung sehr stark im Ausdruck dieses Kindes aus. Durch die Spasmen und seine Ungeschicklichkeit mußte es selbst beim Stehen durch zwei Personen gestützt werden. Heute nach 10 Monaten Behandlung haben sich sowohl die Krämpfe als auch die schweren Erregungszustände soweit gemildert, daß das Kind, das bisher jeder pädagogischen Behandlung unzugänglich war, jetzt unterrichtsfähig geworden ist und sich frei bewegen kann.

Auch bei dem $9^1/_2$ jährigen Mädchen F. Nr. 183/2920 mit schweren körperlichen Veränderungen konnte durch Röntgenbehandlung noch verhältnismäßig viel erreicht werden. Neben einer schweren Anomalie des Schädels, einer Mikro- und Turricephalie, einem Greisengesicht, einer hochgradigen Prognathie und Unfähigkeit infolge einer Kiefermißbildung den Mund zu schließen, bestand auch ein hochgradiger Erethismus. Im Verlaufe der 2 jährigen Behandlung hat sich der Gesichtsausdruck verändert, der Mund konnte geschlossen werden, die Atrophie des Körpers ist gewichen. Das Kind kann jetzt sprechen, der Erethismus ist soweit zurückgegangen, daß das Mädchen sogar hilfsschulfähig geworden ist.

Sogar bei einem $16^1/_2$ jährigen Mädchen F. Nr. 813/6712 mit schweren degenerativ-somatischen Veränderungen und einem Erethismus, wie er in diesem Alter nur noch selten beobachtet wird, konnte in ungefähr 1jähriger Behandlungszeit ein sichtlicher Erfolg erreicht werden. Geistig war dieses Mädchen trotz seines Alters nicht einmal hilfsschulfähig. Bei der Untersuchung und Behandlung mußte es von mindestens vier Personen gehalten, ja zu Beginn der Behandlung sogar angebunden werden. Es hat nicht nur alles zerstört, sondern sogar die eigenen Haare und die seiner Familienangehörigen nicht verschont. Das Mädchen hat sich trotz seines Alters innerhalb eines Jahres soweit beruhigt, daß es heute ohne weiteres zur Bestrahlung kommt und dabei nicht mehr gehalten werden muß, auch daß es zu Hause bei häuslichen Arbeiten mithilft. Es ist soweit gebessert, daß, wenn nicht sein Alter ein Hindernis wäre, es als hilfsschulfähig zu betrachten wäre. —

Eine andere Art von Temperamentsstörungen und deren Beeinflussung möchte ich Ihnen im nächsten Fall F. Nr. 278/3169 demonstrieren. Bei dem 6jährigen Mädchen handelt es sich um eine vollkommene Apathie, die sich in einem leeren, maskenartigen Gesichtsausdruck und einer schlaffen Haltung äußert. Schon nach ungefähr 15 Monaten war eine wesentliche Änderung zu konstatieren, die nach ungefähr 3 Jahren noch prägnanter in die Augen springt. Der Gesichtsausdruck wie auch die körperliche Haltung sind verändert; beide haben sich unverkennbar zum Besseren gewendet. Das Kind, das zu Beginn der Behandlung in der Normalschule nicht behalten und dessen Abgabe in eine Hilfsschule beantragt wurde, besucht derzeit die zweite Normalschul-

klasse, wobei allerdings bemerkt werden muß, daß es keine hervorragende Schülerin ist.

Auch bei dem 10jährigen apathischen Knaben F. Nr. 559/4664 war mit der Veränderung des Gesichtsausdruckes eine Temperamentsänderung zu erzielen. Gleichzeitig hat das Kind sich auch intellektuell sehr gut weiter entwickelt, was aus den beifolgenden Intelligenzkurven, die in einem 1jährigen Zeitabstand aufgenommen wurden (Abb. 14), zu erkennen ist. —

Bei dem $12^1/_4$jährigen Mädchen F. Nr. 424/3890 handelte es sich um einen Zwergwuchs und thyreogenen Infantilismus. Das Mädchen war zu Beginn der Behandlung um ca. 14 cm unter der Norm. Aus der folgenden Tabelle (Abb. 15) ist die langsame aber stetige Größenzunahme

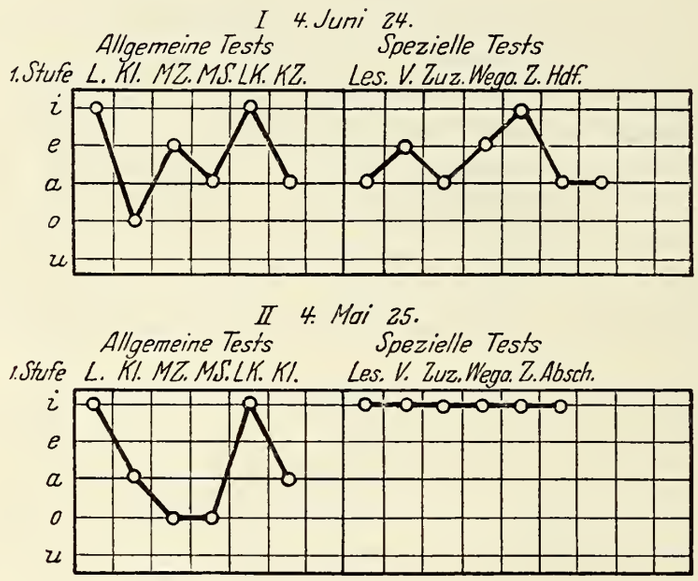


Abb. 14. Intelligenzkurve F. Nr. 559/4664. a) im Juni 1924, b) im Mai 1925.

ersichtlich. Der Gasstoffwechsel, der sich stets unter der Norm hält, sinkt zu Beginn der Behandlung während der gehäuften Bestrahlungen trotz Thyreoidinbehandlung rapid ab, steigt dann allmählich wiederum an, nm sich zum Schluß ohne Thyreoidin in konstanter Höhe zu halten. Geistig handelt es sich in diesem Fall um eine Debilität und es konnte während der Behandlungszeit die Volksschule zu Ende absolviert werden.

Im Fall F. Nr. 704/6444 handelt es sich um eine Debilität bei einem dysgenitalen Infantilismus und um eine häusliche Dissozialität. In der Zeit der Behandlung von 1 Jahr hat sich der schlaffe Habitus des Knaben in das vollkommene Gegenteil verwandelt. Der frech-stupide Gesichtsausdruck ist verschwunden. Das hypoplastische Genitale hat sich ziemlich entwickelt (Abb. 16).

Der Junge stammt aus der Psychopathenanstalt in Purkersdorf bei Wien. Sein dissoziales Verhalten äußerte sich in Erregungszuständen, sein unruhiges, zeitweise freches Wesen wirkte in der Gruppe störend. Dem Bericht der Anstaltsleitung zufolge war er im Umgang mit seinen Kameraden unverträglich, benützte jede Gelegenheit, andere Kinder

bösartig zu schädigen und zeigte einen starken Hang zum Lügen. Zeitweise trat noch Bettnässen auf und Beschmutzen mit Kot. Außerdem

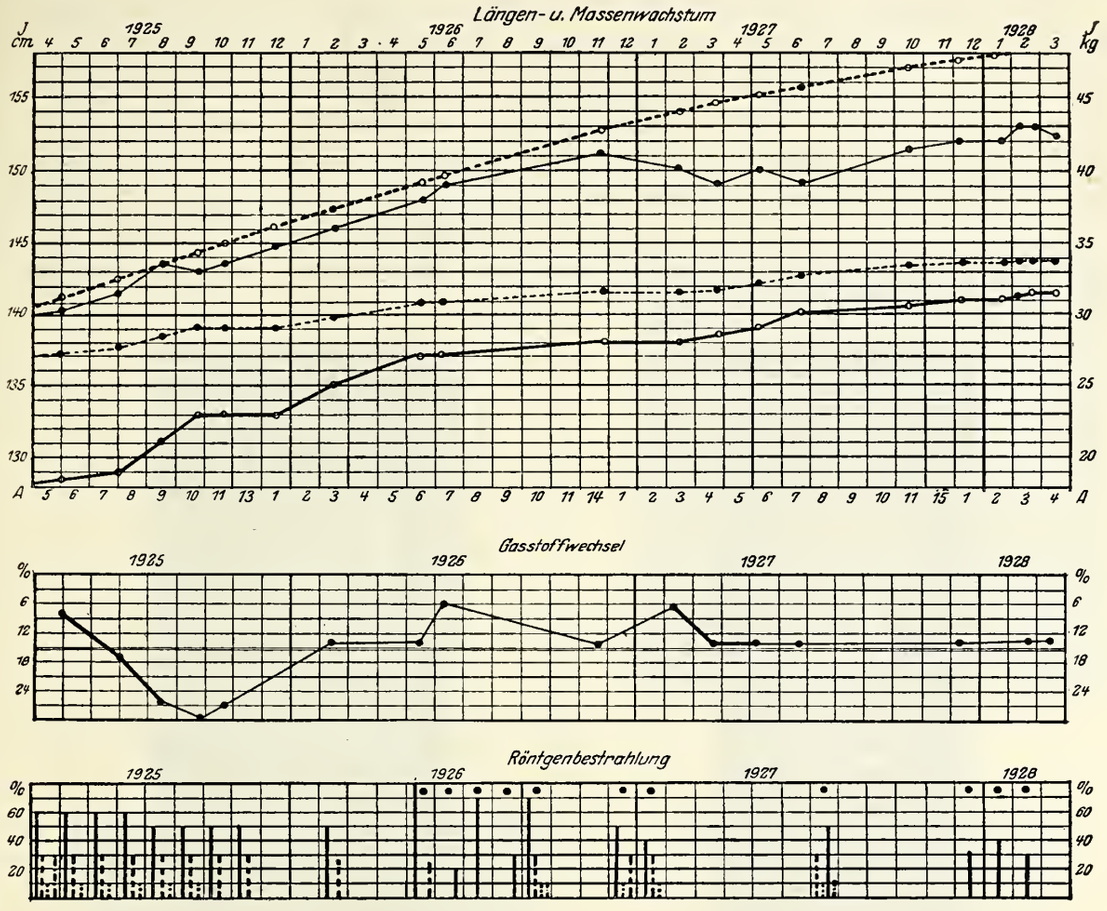


Abb. 15. Längen- und Massenwachstum und Grundumsatz des Falles F. Nr. 424/3890.

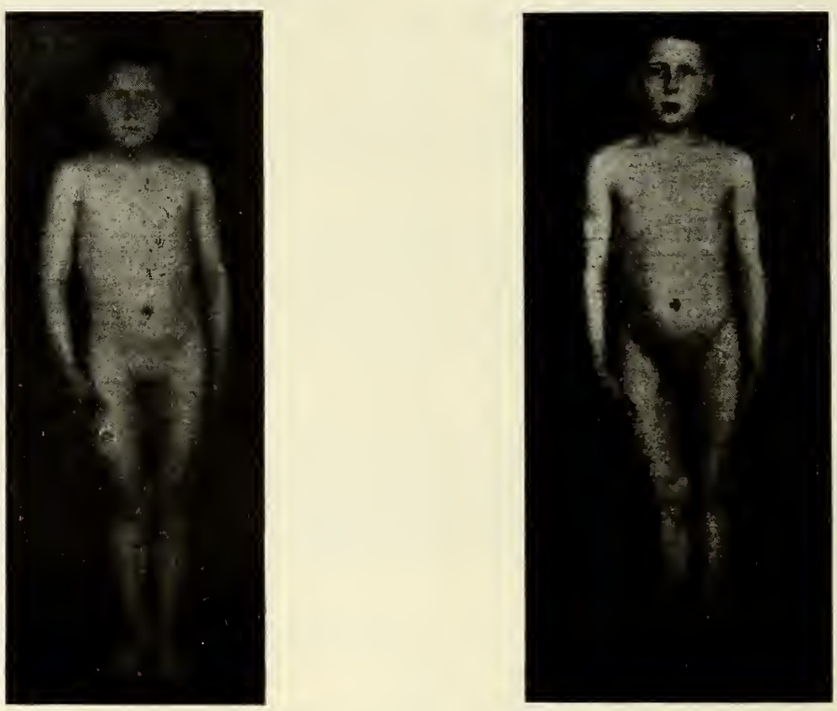
In den ersten horizontalen Kolonnen bedeutet
o——o gemessene Größe,
o – – – – o Sollgröße nach Camerer,
•——• tatsächliches Gewicht,
• – – – – • Sollgewicht zur Standhöhe nach Camerer.
In der zweiten horizontalen Kolonne bedeutet
•——• den Grundumsatz ohne Thyreoidintherapie,
•——• mit Thyreoidintherapie.
In der dritten Kolonne
Bestrahlungen des Schädels,
der Thyreoidea,
der Thymus,
des Genitale,
in % der Hauteinheitsdosis nach Wintz auf der Haut. Ist kein Zeichen über der Dosenangabe so ist die ganze Dosis in einer Sitzung gegeben worden. Ist über der Dosenangabe ein schwarzer Punkt, so bedeutet das, daß die angegebene Dose verteilt im Verlaufe eines Monats gegeben worden ist. Ist statt der Dosenangabe ein schwarzes Rechteck in der betreffenden Monatskolonne, so heißt das, daß hier Totalbestrahlungen mit etwa 2% der HED gegeben worden sind.

Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Bewilligung des Verlages.

bestand hochgradige Onanie. In der Schule war er fleißig, aber sehr leicht ablenkbar, im Rechnen etwas schwerfällig. Nach einem Bericht vom Juli 1927, also ungefähr 1 Jahr seit Beginn der Behandlung, ist der Junge

bedeutend ruhiger geworden. Er trachtet sich besser aufzuführen. In der Schule geht es besser, das Lehrziel der ersten Klasse wurde erreicht.

Ein ähnlicher Fall der gleichnamigen Anstalt ist der $10^1/_4$ jährige Knabe F. Nr. 706/6443, ebenfalls eine Debilität bei dysgenitalem Infantilismus und häuslicher Dissozialität. Die somatischen Veränderungen waren die gleichen wie beim vorigen Fall in der gleichen Zeit der Behandlung. Dem Führungsbericht ist zu entnehmen, daß in den ersten Monaten der Behandlung zunächst ein Rückgang zu verzeichnen war. Eine auffallende Besserung trat erst nach ungefähr $^1/_2$ Jahre auf. Sein Benehmen wurde ruhiger, unbefangener, der Junge tritt offen auf, zeigt



a b

Abb. 16. Fall F. Nr. 704/6444. a) im April 1927, b) im März 1928.

Lust, Freude und Geselligkeit, spielt und arbeitet gerne. Diese Fortschritte wirken sich langsam aber stetig in der Schule aus.

Ganz schwere Veränderungen sieht man bei dem $15^1/_2$ jährigen dysgenitalen Idioten F. Nr. 107/2937; die ersten somatischen Veränderungen konnte ich schon am 3. Kongreß für Heilpädagogik zeigen (Abb. 7 im damaligen Bericht). Nach Ablauf der Behandlung von $1^1/_2$ Jahren hat sich der Knabe noch weiter entwickelt, besonders das ursprünglich sehr hypoplastische Genitale. —

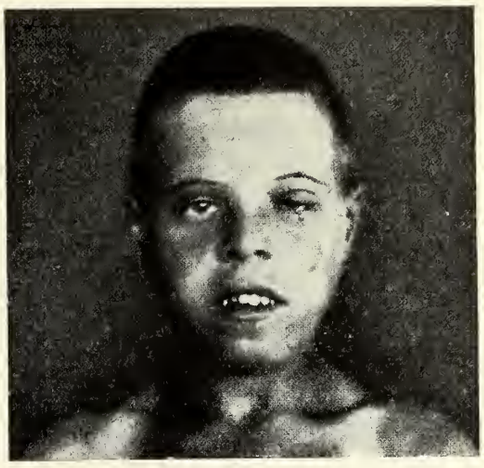
Die nächste Gruppe umfaßt Kinder, bei denen Lähmungen im Vordergrunde des Krankheitsbildes gestanden sind.

Der erste Fall dieser Gruppe ist ein $5^1/_2$jähriges Mädchen F. Nr. 952/7830, das zu Beginn der Behandlung eine Debilität und schweren Erethismus aufwies. Es konnte wegen einer Lähmung der Halsmuskulatur und einer Kieferanomalie gar nichts sprechen. Außerdem bestand eine rechtsseitige Facialisparese. Da wegen des Erethismus und der Läh-

mung an einen Unterricht nicht zu denken war, wurde zunächst nur die medizinische Behandlung begonnen. Nach 4 Monaten war das Kind soweit beruhigt, die Lähmung und die Kieferanomalie soweit gebessert, daß mit dem Sprachunterricht begonnen werden konnte.

Ich bringe Ihnen hier im Auszug den Bericht der Lehrerin.

Zu Beginn des Unterrichtes hatte das Kind nur einige Naturlaute, die es unartikuliert ausstieß, und es verständigte sich mit Zeichen und Gebärden. Äußerst schwierig und langwierig gestalteten sich die ersten Übungen. Das Öffnen des Mundes war infolge der Lähmung schwer zu bewerkstelligen, das richtige Atmen, Einsetzen der Stimme ging bei der herabgesetzten Intelligenz langsam vor sich. Die Vokale brauchten selbst längere Zeit zur Entwicklung. Das Kind mußte bewußt die Lallperiode durchmachen. Heute sind die meisten Laute schon entwickelt, zu sinnlosen wie sinnvollen Silben geformt und zum Wortganzen gebildet. Das Kind wird mit nächstem Schuljahre auch das Schreiben und Lesen lernen und seine Sprache erweitern können.

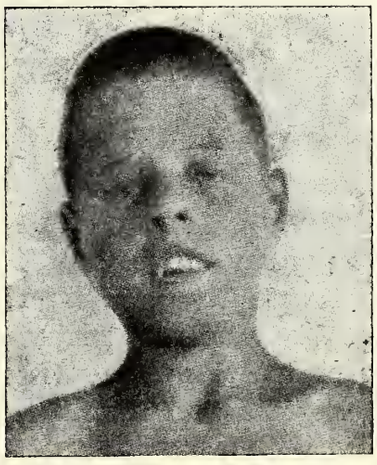


a

Die Behandlung betrug in diesem Falle 9 Monate.

Der anschließende Fall F. Nr. 372/3573, ein $9^1/_2$jähriges Mädchen der

b



c

Abb. 17. Fall F. Nr. 158/2968. a) im Juli 1925, b) im Februar 1926, c) im Juli 1927.

Schwachsinnigenanstalt Stephaniestiftung in Biedermannsdorf, habe ich Ihnen ebenfalls im Bilde bereits beim 3. Kongreß vorgeführt, Abb. 8, S. 169 des dortigen Berichtes. Die dort gezeigten Veränderungen der Lähmungen der Augenmuskulatur und des Gesichtsausdruckes haben sich bis heute, trotzdem die Behandlung nicht fortgesetzt wurde, erhalten. Die intellektuellen Fortschritte dieses Falles in der Behandlungszeit haben sich ebenfalls weiter entwickelt.

Auch die Augenmuskellähmung und die Lähmung des Augenlides bei dem 13jährigen debilen Jungen F. Nr. 158/2968 konnte im Verlauf der

Behandlung, wie aus Abb. 17b zu ersehen ist, beeinflußt werden. Dieser gebesserte Zustand ist nach Abschluß der Behandlung erhalten geblieben.

Im Fall F. Nr. 758/6827 handelt es sich um einen $11^1/_4$ jährigen Jungen mit einer cerebralen Kinderlähmung und Imbezillität.

Zu Beginn der Behandlung ist die Sprache vollständig unentwickelt, das Wortganze überhaupt fremd. Das Nachzeichnen von Buchstaben gelingt nicht. Patient weist großen Mangel an Formensinn auf; dabei ist die Hand infolge Lähmung schwer, unselbständig, linkisch. Der Zahlenbegriff ist vollständig stumpf, unentwickelt. Der Junge ist schwer lenkbar, bockig, störrisch, der Gang schwerfällig, läppisch. — Es wird gleich zu Beginn der Behandlung mit dem heilpädagogischen Unterricht begonnen, doch geht dies anfangs nur mit großen Schwierigkeiten vor sich. Bei den Schreibübungen muß die Hand gestützt und nachgeschoben werden. Erst nach mehreren Monaten ist ein merklicher Fortschritt zu verzeichnen. Der Junge wird liebenswürdiger, das störrische, bockige Wesen verschwindet immer mehr, der Gang ist aufrechter; er hält sich auch nicht mehr so vornübergeneigt wie früher. Der ganze Habitus erscheint reifer und freier. Die Sprache hat sich bedeutend gebessert. Nach ungefähr $1^1/_2$ Jahren beherrscht der Junge die Kurrentschrift vollständig, er kann einfache Sätze richtig schreiben, kleine Abhandlungen mit Verständnis lesen. Fleiß und Wille steigern sich, die Aufmerksamkeit nimmt zu.

Bei dem nächsten Fall F. Nr. 601/5628 handelt es sich ebenfalls um eine cerebrale Kinderlähmung und Debilität bei einem $6^3/_4$ Jahre alten Knaben. Auch dieser Fall wurde im Beginn der Behandlung am 3. Kongreß, Abb. 9, S. 170 des Berichtes, gezeigt; es soll hier nur auf die weiteren Fortschritte hingewiesen werden. Das Kind kann jetzt bedeutend besser gehen, die Beweglichkeit des gelähmten Armes hat Fortschritte gemacht. Patient besucht die Hilfsschule und entwickelt sich geistfg gut.

Um einen außerordentlich schweren Fall handelt es sich bei einem $5^1/_2$ jährigen Knaben F. Nr. 816/7075, bei dem so hochgradige körperliche Abnormitäten bestanden, daß zunächst eine Behandlung abgelehnt und erst auf wiederholtes Zureden der Eltern der Versuch einer solchen gemacht wurde. Das Kind zeigte folgenden Status: Mikro- und Oxycephalie, Exophthalmus, Epikanthus, breite plattgedrückte Nase, wulstige Lippen, stets offenen Mund, Fehlen der vorderen Zähne, Kryptorchismus bilateralis und hochgradige Unterernährung. Das Kind hat mit $5^1/_2$ Jahren kaum einzelne Worte gesprochen, war vollkommen apathisch und bei Nacht noch unrein.

Umso überraschender war es, als trotz dieser schweren Anomalien nach $^1/_2$jähriger Behandlung das Kind sich zu verändern, für die Umgebung zu interessieren, auch zu sprechen begann und ganz rein wurde. Nach 10 Monaten seit Beginn der Behandlung war das Kind soweit, daß es einem einfachen Unterricht zugänglich wurde. Jetzt kann das Kind die Farben Rot, Blau, Grün, Gelb, Weiß und Schwarz unterscheiden, kann sich durch 10—15 Minuten konzentrieren und lernt ziemlich rasch reden. Es ist noch Stammler, Lispler, aber seine Sprache macht soweit

Fortschritte, daß es sich mit seiner Umgebung verständigen kann, wobei das Fehlen der vorderen Zähne ihn noch sehr am Sprechen behindert.

Die folgenden Intelligenzkurven zeigen graphisch die erzielten Fortschritte innerhalb von 5 Monaten, wobei berücksichtigt werden muß, daß die zweite Kurve bei verhältnismäßig schlechter Disposition aufgenommen wurde (Abb. 18).

Der letzte Fall F. Nr. 438/3946 betrifft einen $3^1/_4$ jährigen Knaben. Das Kind, das als Frühgeburt mit 1450 g zur Welt gekommen ist, hatte in den ersten Monaten schwere eklamptische Anfälle. Die hochgradigen körperlichen Veränderungen, die sich bei diesem Kinde in einem Zeit-

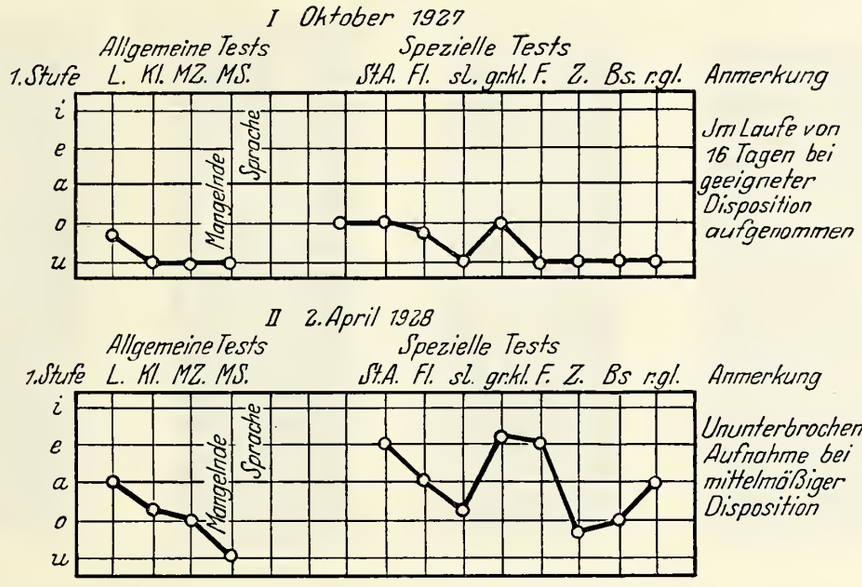
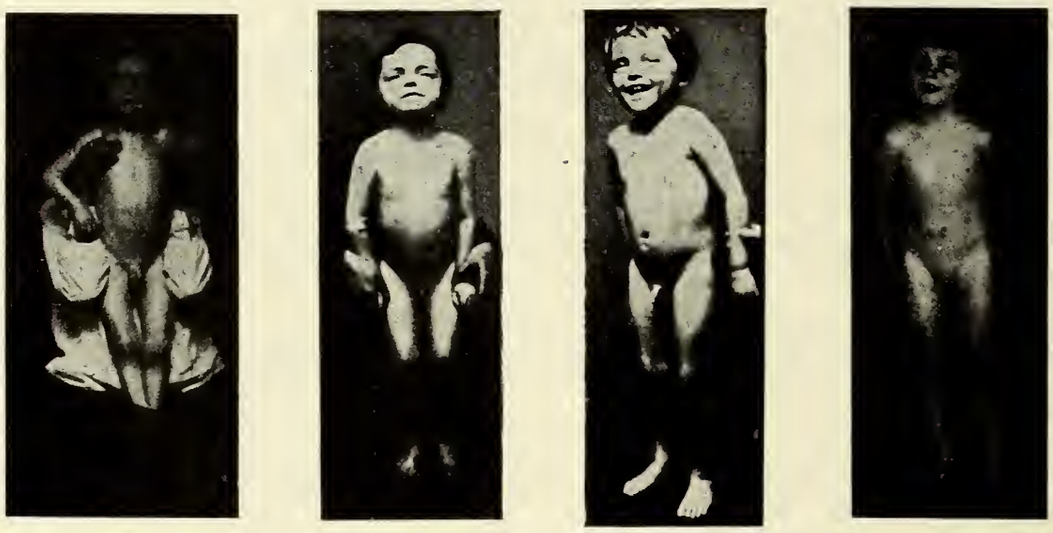


Abb. 18. Intelligenzkurve F. Nr. 816/7075 a) im Oktober 1927, b) im April 1928. Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Genehmigung des Verlages.

raume von $2^1/_4$ Jahren abgespielt haben und deren Beginn ebenfalls bereits am 3. Kongreß, Abb. 3, S. 165 des dortigen Berichtes, demonstriert werden konnte, sind aus den hier gebrachten Bildern ganz eklatant zu sehen (Abb. 19). Man sieht auf dem ersten Bild ein vollkommen atrophisches Kind, das mit $3^1/_4$ Jahren im ganzen 8 kg gewogen hat. Das Kind, das sich bis zu Beginn der Behandlung gar nicht entwickelt hatte, zeigte nach 11 Monaten Behandlung anfangs noch geringe Fortschritte, die dann, wie aus den weiteren Abbildungen ersichtlich, rasch zunehmen. Das letzte Bild zeigt den Fall $2^1/_4$ Jahre nach der ersten Aufnahme. Es ist um $23^1/_2$ cm gewachsen, hat 8 kg zugenommen, ist vollkommen frei beweglich und hat Gehen und Sprechen gelernt. Die Apathie ist vollkommen verschwunden. Intellektuell hat es sich so weit entwickelt, daß es mit Beginn des nächsten Schuljahres, also mit $6^1/_2$ Jahren, hilfsschulfähig ist; falls die Fortschritte noch weiterhin so progredient zunehmen, dürfte das Kind in 1 Jahr normalschulfähig werden. —

Fasse ich das eben Dargestellte zusammen, so konnte ich Ihnen zeigen, daß durch Röntgenbestrahlungen verschiedene Formen des Schwachsinnes, vor allem Mongoloide, sowohl in somatischer als auch psychischer

Beziehung geändert werden konnten. Diese Veränderungen sind vor allem dann, wenn man sie mit unbehandelten Fällen vergleicht, auffallend. Im Vordergrunde steht die Beeinflussung des Wachstums auf körperlichem Gebiet, die des Temperaments auf psychischem. Schon durch die Temperamentsänderungen wird es in vielen Fällen möglich die Kinder dem Unterricht zuzuführen. Unterstützt wird das durch Beseitigung verschiedener Schädigungen von Seite der Drüsen mit innerer Sekretion und von Lähmungen und Krämpfen. Durch Verbesserung der Technik ist es möglich die Resultate im allgemeinen zu verbessern und vor allem die Zeit der Behandlung wesentlich abzukürzen.



a b c d

Abb. 19. Fall F. Nr. 438/3946. a) im März 1925, b) im Februar 1926, c) im Juni 1926, d) im Juli 1927. Aus Radiologische Praktika Bd. X. Mit Bewilligung des Verlages.

Ich hoffe aber, daß das, was ich Ihnen hier zeigen konnte, nur ein Anfang war und ich Ihnen in 2 Jahren noch Besseres zeigen kann.[1])

Zenker-Leipzig: Lassen sich diejenigen Fälle, in denen die Methode Erfolg hat, pathologisch, also in erster Linie in somatischer Hinsicht, umgrenzen?

Wieser-Wien: Eine genaue Indikationsstellung ist bis heute nicht möglich, da durch Verbesserung der Technik die Indikationsstellung sich fortwährend erweitert und manches, was vor einem Jahr noch unmöglich schien, heute leicht möglich ist. Auf der anderen Seite muß aber auch erst die Erfahrung zeigen, ob die erzielten Erfolge von Dauer sind, was bisher nicht immer der Fall war.

Die Behandlung besteht in Bestrahlungen des Schädels und des Rückenmarks (bei Lähmungen) und in einzelnen Fällen der Drüsen mit innerer Sekretion mit kleinsten Dosen von sehr harten Röntgenstrahlen. Bei den ersten Fällen wurden einmal im Monat von zwei Feldern aus in der Gegend des Mittelhirns auf einmal 60% der HED (Hauteinheitsdosis nach Wintz) gegeben. Später wurde je nach dem Fall 5—10% der HED auf die Haut auf ein Feld, in jeder Sitzung ein Feld, bestrahlt, bis zwei Sitzungen pro Woche, in extremen Fällen einmal in 2—6 Wochen. Bei dem Mongoloid bis zum 4. Lebensjahr wurden Totalbestrahlungen des ganzen Körpers einmal im Monat mit 2% der HED gemacht. Die Drüsen mit innerer Sekretion wurden mit Dosen von 10—30% der HED, auf der Haut gemessen, belegt.

Fütterungen von Organpräparaten wurden im Anfang gemacht, in letzter Zeit aber nicht mehr angewendet.

[1]) Eine ausführliche Darstellung findet sich in Bd. X der Radiolog. Praktika, Otto Nemnich Verlag, Kempten.

Über atypische Sprachentwicklungen.

Von **Th. Heller**-Wien-Grinzing.[1])

Wer sich mit den Störungen der kindlichen Sprache befaßt, daneben aber die sprachliche Entwicklung des normalen Kindes nicht aus dem Auge verliert, wird erkennen, daß viele Sprachstörungen in gewissen Entwicklungsstufen der normalen Kindersprache ihr Gegenbild finden. Denken wir hier an aphasische Störungen, von denen uns Isserlin auf dem vorigen Kongreß ein anschauliches Bild entworfen hat, an den Agrammatismus, an die Echosprache, an das Stammeln, an die Weglassung, Verschiebung und Verstellung von Lauten innerhalb der Wörter: alle diese Störungen, die Gegenstand heilpädagogischer oder sprachärztlicher Behandlung sind, kommen auch bei normalen Kindern im Stadium des Sprachwerdens vor. Es ist oft nicht leicht bei einem Kinde zu entscheiden, ob es sich noch um eine normale sprachliche Übergangserscheinung handelt oder ob doch schon eine Sprachstörung, also eine krankhafte Beeinträchtigung, vorliegt. Diese Unterscheidung wird noch dadurch erschwert, daß sich bisweilen gewisse Zwischenstadien der Sprache ungewöhnlich lange hinausziehen, noch zu einer Zeit bestehen, in der andere Kinder schon zu normalem Sprechen gelangt sind, und dann dem psychischen Habitus des Kindes den Stempel des Rückständigen, des Abnormen aufdrücken, obzwar eine genaue Beobachtung ergibt, daß die intellektuellen Fähigkeiten keineswegs von der Norm abweichen. Ich möchte hier nur an die agrammatische Sprechweise erinnern, die bis ins schulpflichtige Alter hinein andauern kann, oder an die Unfähigkeit spontan zu sprechen — einige wenige Wörter ausgenommen, die man als Notstandswörter bezeichnen könnte —, bis sich plötzlich und überraschend die spontane Sprache einstellt. Eine solche in gewissem Sinne physiologische Hörstummheit erstreckt sich zuweilen bis ins vierte Lebensjahr. Unter den atypischen Sprachentwicklungen, die schließlich doch in eine frühere oder spätere Phase normalen Sprachwerdens einmünden, ist vielleicht die merkwürdigste und auffälligste die Bildung einer Eigensprache, die nur die nächsten Angehörigen des Kindes verstehen. Hier führe ich als Beispiel die Eigensprache von Stumpfs Sohn an, an der er bis ins vierte Lebensjahr festhielt und die er ganz plötzlich eines Nachmittags mit der normalen Umgangssprache vertauschte.

Wir sehen, welche großen Umwege bisweilen die Sprachentwicklung eines Kindes einschlägt. Aus den atypischen Sprachentwicklungen ergibt sich aber bisweilen auch dauernde Rückständigkeit der Sprache. Hier haben wir schließlich sprachliche Fehlbildungen vor uns, die wir nicht ohne weiteres in die Kategorien der bekannten und hinlänglich beschriebenen Sprachfehler und Sprachgebrechen einreihen können. Es handelt sich vielmehr um Störungen eigentümlicher Art, die offenbar mit besonders schwerer Erregbarkeit und Dienstbarkeit der zentralen Sprachbahnen zusammenhängen.[2]) Was diesen atypischen Sprachstö-

[1]) Siehe auch Zeitschrift für Kinderforschg. 1928, H. 4.

[2]) Hier seien zwei Fälle kurz erwähnt: Bei dem einen bestand Hörstumm-

rungen besonderes heilpädagogisches Interesse verleiht, ist der Umstand, daß man derartige Kinder nicht selten als geistig zurückgeblieben betrachtet, ihre sprachlichen Anomalien auf Intelligenzdefekte zurückführt und demgemäß behandelt. Oft ist es geradezu das Sich-Abfinden der Umgebung mit der sprachlichen Anomalie des Kindes, das diese befestigt und länger andauern läßt, als es unbedingt notwendig wäre. In vielen Fällen ist es die beste Therapie für solche atypische Sprachentwicklungen, wenn man das Kind aus seiner gewohnten Umgebung entfernt und in die Gesellschaft mehrerer normal sprechender, sprechfreudiger Kinder bringt; denn auch hier ist das Kind dem Kind der beste Lehrmeister. Viele sprachliche Eigentümlichkeiten, die auf dem Weg sind sich zu sprachlichen Anomalien zu verdichten, verlieren sich von selbst unter dem Einfluß des ersten Schulunterrichtes, wobei wahrscheinlich der anregende sprachliche Verkehr mit vielen anderen normalen Kindern den hauptsächlich wirksamen Faktor darstellt.

Aber noch andere Anomalien der Sprachentwicklung sind heilpädagogisch von Bedeutung; sie stehen mit den psychopathischen Konstitutionen in nahem Zusammenhang. Lassen Sie mich hier zwei Typen herausgreifen. Der eine Typus ergibt sich daraus, daß sich dem Gedächtnis des Kindes eine unverhältnismäßig große Menge von Wortklangbildern einprägt, die nicht verloren gehen, sondern nur unter die Schwelle des Bewußtseins tauchen, beim geringsten Anstoß aber wieder zum Vorschein kommen. Diese Kinder weisen einen Wortschatz auf, der den normaler Kinder weitaus übersteigt. Aber diese Wörter sind nur zum geringen Teil mit hinreichenden Inhalten erfüllt, sie sind vielfach bloße Schaumünzen ohne eigentlichen Wert. Das Intellektualisieren dieses Wortschatzes gelingt nie vollkommen, bindet aber die seelischen Kräfte und verhindert das Kind nicht bloß in mancher Hinsicht an intensiver Denkarbeit, sondern macht auch vielfach die klare und deutliche Auffassung äußerer Verhältnisse unmöglich. Es ist ein fast zwangsmäßiges Geschehen, das sich hier geltend macht; das gute Wortgedächtnis, das ja auch anderen Kindern vorübergehend eigen ist und sich im Behalten von langen Gedichten, Wünschen, Gebeten, ja im raschen Erlernen fremder Sprachen äußert, gereicht Kindern der erwähnten Kategorie seelisch keineswegs zum Vorteil. Während beim normalen Kind eine Auslese der Wortbedeutungen insofern stattfindet, als die Flut von Wörtern, die es aus der Außenwelt vernimmt, zum großen Teil abprallt und keine Erinnerung hinterläßt, funktioniert hier dieser wichtige

---

heit bis zum sechsten, dann Agrammatismus bis zum zwölften Lebensjahr. Nach entsprechender heilpädagogischer Behandlung erlangt der Junge die Fähigkeit in grammatikalisch richtigen Sätzen zu sprechen, aber seine schriftliche Ausdrucksfähigkeit übertrifft die mündliche dauernd um ein Beträchtliches. Bei einem zweiten Fall besteht Hörstummheit bis zum vierten Jahr. Darauf erlangt der Junge die Fähigkeit nachzusprechen. Beim spontanen Sprechen aber werden die Wörter paraphasisch verändert und das kurz vorher isoliert richtig nachgesprochene Wort wird im Flusse der Rede fast unverständlich. Dabei besteht starke Ablenkbarkeit für Wortklänge dergestalt, daß das Kind scheinbar nicht hört, wenn es optisch oder motorisch in Anspruch genommen wird. Die Intelligenz beider Kinder erweist sich bei entsprechender Nachprüfung als normal.

Schutzmechanismus nur unvollkommen. Viel zu viel Wortklänge, die für das Kind keine oder zunächst keine Bedeutung haben, bleiben haften, sie stellen sich oft störend und verwirrend der geistigen Entwicklung entgegen. Steht nun den Kindern oder den Jugendlichen außerdem noch eine beträchtliche Sprechfertigkeit zu Gebote, was in derlei Fällen nicht selten ist, so ergibt sich ein Typus, den wir zur Genüge kennen. Es ist das scheinbar frühreife Kind, das über alles spricht, überall scheinbar Bescheid weiß, aber immer nur an der Oberfläche bleibt, nie in die Tiefe geht, zunächst durch die Gewandtheit seiner Rede und die reiche Auswahl von Wortbedeutungen blendet, aber schwer enttäuscht, wenn man seine Denkfähigkeiten irgendwie in Anspruch nimmt. Derartige Typen treffen wir auch unter Erwachsenen häufig an: Es sind gewisse Vereins- und Versammlungsredner, denen das Wort stets zur Verfügung steht, deren Redestrom unaufhaltsam fließt, die aber schließlich nichts oder nahezu nichts Sachliches vorzubringen imstande sind. Dieses Drauflosreden ohne Überlegung und inneres Bedürfnis, nur im Vertrauen auf das stete, unversiegbare Zuströmen von Wortbedeutungen und Phrasen nennen wir Schwadronieren, eine Form der Geschwätzigkeit, die treffend gekennzeichnet wird durch Goethes Wort: „Denn eben wo Begriffe fehlen, da stellt ein Wort zu rechter Zeit sich ein".

Leider finden derartige Kinder oft eine Behandlung, die ihrem inneren Wesen keineswegs entspricht. Sprechen und Denken, die aus verschiedenen Wurzeln hervorwachsen, decken sich auch in ihrer weiteren Entwicklung nicht vollständig. In Verkennung dieses Umstandes wird aber von seiner Umgebung das vielredende und besonders das sprachgewandte Kind nicht selten für besonders klug gehalten und deshalb der freien Entfaltung seiner Eigenart jede mögliche Förderung zuteil. Wir wissen, wie oft sich in derartigen Fällen eine von den Eltern in den höchsten Tönen hervorgehobene Begabung als trügerisch erweist, wie häufig diese Kinder im Vielsprechen gleichsam ihre gesamten seelischen Energien verausgaben. Die Eltern aber sind nur schwer, manchmal gar nicht zur Erkenntnis zu bringen, daß das, was sie für Begabung halten und worauf sie stolz sind, ein Fehler sei, der nicht gefördert, sondern zurückgedämmt werden müsse.

Anderer Art ist ein Typus, den Sie gleichfalls kennen: der Schwätzer. Auch hier handelt es sich um ein impulsives Drauflosreden, das so stark ist, daß kein bestimmter Anlaß abgewartet, sondern jede Gelegenheit wahrgenommen wird, um den Rededrang zu befriedigen. Der starke Rededrang läßt Gedanken und Gedankenverbindungen nicht ausreifen, der Schwätzer hat keine Zeit zum Denken, auch dann, wenn ihm die erforderlichen Gaben hierfür nicht fehlten. Seinem unerschöpflichen Rededrang gegenüber erweist sich der normale Wortschatz, über den er verfügt, als zu gering. Immer wieder hören wir mit geringer Abwechslung dieselben Phrasen und Redensarten und es gibt kein Kind oder keinen Erwachsenen — hier verschwimmen die Grenzen, denn auch jeder erwachsene Schwätzer erscheint uns unreif, infantil —, die in ähnlicher Weise ermüdend auf ihre Umgebung wirkten. Der Schwätzer lügt leicht, weil er in der Wirklichkeit keine Stoffe findet, die sein ewiges

Redebedürfnis befriedigen könnten, er gibt daher oft zu Mißverständnissen und Mißhelligkeiten Anlaß und verkümmert nicht selten auch ethisch in den verworrenen Verhältnissen, die er selbst — zumeist wohl ohne böse Absicht — geschaffen hat.

Ein nicht geringer Teil der Schwätzer ist offenkundig schwachsinnig. Bei anderen kann kein Zweifel darüber bestehen, daß wir es mit Psychopathen zu tun haben, mit Individuen, deren psychische Struktur eine andere ist als die normaler Kinder. Sicherlich liegt hier in gewissem Sinne ein circulus vitiosus vor, indem sich abnormes Denken und abnormes Sprechen gegenseitig aufs übelste beeinflussen. Aber es scheint doch, daß hier vielfach die abnorme Entwicklung des Sprechens das Denken in eine falsche Richtung drängt, daß hier, um mich drastisch auszudrücken, das Sprechen dem Denken bis zu einem gewissen Grade Gewalt antut. Pädagogisch kommt es darauf an dieses Mißverhältnis zu beseitigen und dem Denken die Vorherrschaft zu sichern. Je mehr wir den Unterricht verinnerlichen, je mehr wir die Kinder zum Besinnen und Nachdenken anleiten und dem Gedächtniswissen das Denkwissen voranstellen, desto erfolgreicher begegnen wir dem bloßen Verbalismus, den schon Trüper in Wort und Schrift nachdrücklich bekämpft hat.

Den Typen, die ich eben aufgezeigt habe, entgegengesetzt ist ein anderer Typus, der nicht allzu häufig vorkommt: das verschlossene Kind. Wir müssen uns davor hüten hier Analogien zum seelischen Verhalten Erwachsener zu konstruieren. Der schweigsame Erwachsene ist häufig durch innere Vorgänge, auch solche pathologischer Art, durch intensive Denkarbeit, durch starke, gefühlsmäßige Abläufe derart in Anspruch genommen, daß er die Verbindung mit der Außenwelt nicht sucht und sie nur in Anspruch nimmt, soweit es unbedingt geboten erscheint. Ein solches Versenken in sich selbst ist dem normalen Kind fremd. Es ist ideomotorisch veranlagt, jede psychische Regung verlangt nach adäquatem Ausdruck. Der natürliche Bewegungsdrang des Kindes äußert sich sprachlich in einer anmutigen Freude am Sprechen, am Plaudern, das nicht verwechselt werden darf mit den häßlichen Ausartungen des Schwadronierens und des Schwätzens. Schweigsamkeit bei einem Kind ist eine befremdende Tatsache, das schweigsame Kind erscheint rätselhaft, problematisch und seinen eigenen Angehörigen oft merkwürdig distanziert und wesensfremd. Die Ursachen der Verschlossenheit, der geringen Sprechfreude und des mangelnden Mitteilungsbedürfnisses sind, wenn wir periphere Schädigungen akustischer oder motorischer Art ausschließen können, nicht selten gelegen in motorischer Rückständigkeit, die die Sprachbildung vorwiegend oder ausschließlich betrifft. Aber der Zustand kann auch rein psychischen Ursprungs sein. Es handelt sich hier eben um erschwerte Ausdrucksfähigkeit, um behinderte Wortfindung, infolge deren das Kind nicht klar und präzis aussprechen kann, was es innerlich beschäftigt. Da man besonders beim Kind im allgemeinen geneigt ist seine seelische Beschaffenheit nach dem Zustand seiner Sprache zu beurteilen, so erscheint das verschlossene Kind oft als dumm, denkfaul oder geistig zurückgeblieben. Die Behandlung, die ihm demzufolge zuteil wird, wirkt deprimierend

und verstärkt die Unlustgefühle, die sich aus seinem sprachlichen Unvermögen früher oder später ergeben müssen. Aber nicht bloß von Erwachsenen wird ein solches Kind seelisch benachteiligt. Gesunde Kinder haben einen scharfen Blick für die Schwächen ihrer Gefährten; das sprachlich nicht gewandte Kind wird häufig von seinen ihm sprachlich überlegenen Mitschülern arg gehänselt und zum Besten gehalten. Es erwidert darauf mit zornigen Erregungen, mit Aggressionen, seine Stimmung verdüstert sich, es wird mißtrauisch und übelwollend und vereinsamt leicht, Reaktionen, die dem sprachlich ungeschickten Kind gleichsam ethisch angelastet werden und eine völlig unberechtigte Beurteilung seiner sittlichen Sphäre veranlassen können. Subjektive Unzulänglichkeitsgefühle und objektive Zurücksetzung wirken in solchen Fällen zusammen, um das Dasein eines derartigen innerlich vielleicht reichen und hochstehenden Kindes bis zum äußersten zu verbittern. Das Ausdrucksbedürfnis des Kindes, das seinen natürlichen Abfluß durch die Sprache nicht findet, schlägt manchmal andere, überraschende Wege ein. Es kann zu einer Vorliebe für das Zeichnen und Bilden, zur Versenkung in Kombinationsspiele und zu anderen Beschäftigungen führen, die oft zeigen, daß das Denken des Kindes vollkommen intakt ist und mindestens seiner Altersstufe entspricht. Die Aufmerksamkeit, die hier wegen des geringen Interesses an den Vorgängen der Außenwelt oft defekt erscheint, ist tatsächlich von höchster Konzentrationsfähigkeit, soweit es sich um inneres Erleben handelt. Das Wort „Sprechfaulheit" sollte aus der pädagogischen Terminologie vollständig verschwinden. Ein normales Kind ist nicht sprechfaul und ein sprechfaules eben in gewisser Hinsicht nicht normal. Es besteht ein Fehler, eine Unzulänglichkeit in seinem sprachlichen Mechanismus, die zumeist in seiner Anlage begründet ist, vielleicht mit cerebralen Verhältnissen zusammenhängt und keineswegs dem Kind schuldhaft angerechnet werden kann. Nicht beständiges Hinweisen auf den Defekt, sondern Anerkennung von Leistungen auf anderen Gebieten und schließlich ein vernünftiges Abfinden mit der Eigenart solcher Kinder sind hier angemessen. Immer mehr bricht sich auch auf dem Gebiet der Sprachheilkunde die Meinung Bahn, daß man sich nirgends mit der Bekämpfung des isolierten Defektes begnügen, sondern die Erziehung der Gesamtpersönlichkeit nie aus dem Auge verlieren darf. Dies gilt besonders von den atypischen Sprachentwicklungen, von denen ich allerdings in der knappen mir zur Verfügung stehenden Zeit nur einen kurzen Abriß geben konnte.

Neue Gespräche mit Kindern.

Von **D. Katz**-Rostock.

Ich habe die Absicht in gedrängtester Form einen Überblick über neuartige Anwendungsbereiche der von meiner Frau und mir entwickelten Methode des Dialogs zwischen Erwachsenem und Kind zur Lösung von Fragen der Psychologie des normalen und nicht normalen Kindes zu geben, von denen ich annehme, daß sie für die Heilpädagogen

aller Kategorien von Interesse sein könnten. Es handelt sich dabei zunächst einmal um die Sammlung von mit nicht normalen Kindern geführten freien Gesprächen, welche eine wahrhaft unerschöpfliche Fundgrube für das Verständnis dieser Kinder darstellen, und es handelt sich zweitens um eine solche Umgestaltung des freien Gesprächs, daß es der Erforschung einer bestimmten umschriebenen Aufgabe dienen kann. Ich führe für einen Dialog der letzteren Art, anknüpfend an einen medizinischen Terminus, die Bezeichnung Explorationsgespräch ein.

Was die Sammlung von Gesprächen mit nicht normalen Kindern angeht, so haben wir damit einen Anfang gemacht unter Heranziehung von schwachsinnigen Kindern einer Hilfsschule. Proben derartiger Gespräche werde ich später anführen. Wie mit schwachsinnigen Kindern kann man Gespräche auch mit mindersinnigen und mit schwererziehbaren, überhaupt mit allen Arten von Kindern durchführen, mit denen man es als Heilpädagoge zu tun bekommt. Was die Explorationsgespräche angeht, so haben wir angefangen solche sowohl mit unseren eigenen wie mit schwachsinnigen Kindern durchzuführen.

Ehe ich mich der Darstellung dieser neuangebahnten Untersuchungen zuwende, bitte ich um die Erlaubnis Ihnen schlagwortartig die Ergebnisse unserer ausführlichen Veröffentlichung über Gespräche mit Kindern mitzuteilen oder diese, soweit Sie bereits davon Kenntnis genommen haben, in Ihre Erinnerung zu rufen.[1]) Es wird das von Nutzen sein für das Verständnis der Fortführung unserer Arbeit in den angedeuteten Richtungen. Wir haben mit unseren beiden Kindern geführte Gespräche eingehend analysiert. Man kann die Gespräche am besten als Plaudereien bezeichnen, da sie sich von allem Prüfungsmäßigen ferngehalten haben. Von den Arbeiten Piagets abgesehen, liegt hier der erste Versuch vor den Vorgang der Sozialisierung der kindlichen Sprache zu verfolgen. Wir haben die These zu beweisen versucht, daß natürlicher Ausgangspunkt für die Untersuchung des kindlichen Sprechens und Denkens der ganze natürlich gewachsene Dialog sein muß. Wir haben einen Anfang mit der Analyse der Struktur des Dialogs gemacht, des lebendigsten Mittels des sozialen Lebens, des wichtigsten Werkzeugs für Erziehung und Unterricht. Wir haben mit unseren Untersuchungen eine entschiedene Wendung von der individualpsychologischen zur sozialpsychologischen Betrachtungsweise innerhalb der Kinderpsychologie vollzogen. Man wird die ganze Kinderpsychologie unter dem sozialpsychologischen Gesichtspunkt erneut durchzudenken haben. Die Analyse der Gespräche hat uns einen Einblick in den Aufbau der kindlichen Welt tun lassen, wie man ihn kaum mit einer andern Methode gewinnen könnte. Wir erhielten Aufschluß über die Objekte der kindlichen Welt, über die Metaphysik, die Wunschwelt, die Realitätskategorien des Kindes, besonders über sein magisches Denken. Die Dialoge ließen die soziologische Struktur der kindlichen Welt, ließen charakterologische Differenzen erkennen. — In formaler Hinsicht zeigten die Gespräche die Abhängigkeit der Leistung von der Stimmung des

[1]) D. u. R. Katz: Gespräche mit Kindern, Untersuchungen zur Sozialpsychologie und Pädagogik. Berlin: Julius Springer 1928.

Kindes. Wir haben die Spannweite des kindlichen Geistes für ein einem einheitlichen Thema zugewandtes Gespräch untersucht. Wir haben die verschiedenen geistigen Haltungen des Kindes beim Dialog zu ergründen versucht, wie z. B. die Frage, das Zugeständnis, die Einschränkung, die Opposition. Wir bestimmten die assoziativen, perseverativen und sonstigen Tendenzen, die die Gesprächsführung des Kindes regeln. —

Ich muß mich mit diesem Hinweis auf einige wichtigere Gesichtspunkte begnügen, die sich uns bei der Analyse der Gespräche ergeben haben, sie würden auch zu beachten sein bei der Zergliederung von Dialogen, die man bei der freien Unterhaltung mit schwachsinnigen, schwererziehbaren, gehörlosen, blinden oder sonst defekten Kindern gewonnen hat. Man erkennt leicht die ungewöhnlichen Ausmaße des Forschungsfeldes, welches sich in der Heilpädagogik der Methode des freien Dialogs erschließt. Ganz besonders fruchtbar läßt sich die neue Untersuchungsweise gestalten, wenn man die Resultate miteinander vergleicht, die man bei normalen und bei defekten Kindern erhalten hat.

Nach diesen allgemeinen Erwägungen sind wir genügend vorbereitet, um in die Analyse der mit schwachsinnigen Kindern erhaltenen Gespräche einzutreten. Wir baten den Lehrer der Hilfsklasse in Warnemünde, Herrn Jörn, der bei seinem Unterricht, nicht zuletzt wohl infolge der Beachtung der unterrichtlichen Prinzipien Maria Montessoris, ausgezeichnete Erfolge erzielt, sich mit einzelnen seiner Schüler in völlig freier Form zu unterhalten. Die Kinder zeigten sich bei der Unterhaltung gänzlich unbefangen, was eine Folge sowohl des ausgezeichneten herzlichen Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler als auch der Üblichkeit derartiger Unterhaltungen sein dürfte. Herr Jörn hat einem der beiden Gespräche, die hier beispielsweise angeführt werden sollen, stellenweise eine Wendung ins Exploratorische gegeben, so daß ich an den betreffenden Gesprächsfragmenten den Sinn des Explorationsgesprächs werde verdeutlichen können.

Gesprächsteilnehmer: Lehrer Jörn (L.); Kurt P. (K.), 8 Jahre alt.

L.: Sag' mal, wo hast du gestern nachmittag gespielt?
K.: — (a)
L.: Bist du zu Hause gewesen?
K.: — (b)
L.: Mit wem hast du denn gespielt?
K.: Allein.
L.: Wo denn?
K.: Draußen. (c)
L.: Was machst du am liebsten, wenn du allein spielst?
K.: Pferd. (d)
L.: Wer ist denn dein Pferd?
K.: Mein Bruder.
L.: Welcher Bruder?
K.: Erst ein Band, dann fasse ich an, dann ist das Pferd da. (e)
L.: Und dann, was fehlt dann noch?
K.: Die Peitsche.
L.: Hat's Spaß gemacht?
K.: Ja. (f)
L.: Welcher Bruder war es denn?

K.: Mein kleiner.
L.: Wie heißt er denn?
K.: Günther.
L.: Wo seid ihr hingefahren?
K.: Im Garten. Und dann ist da noch so ein Haus. (g)
L.: Was für ein Haus?
K.: Weiß. (h)
L.: Spielst du da öfters?
K.: In der Sandkuhle auch. Da ist so eine tiefe Kuhle, da kann man spielen. (i)
L.: Was ist denn in der Kuhle?
K.: Nichts. (k)
L.: Was findest du in der Kuhle?
K.: Ein Band. (l)
L.: Sind da noch andere Kinder?
K.: Manchmal mache ich mir eine kleine Burg. — Wir haben einen Garten, Kirschen, Flieder. Da ist ein Stall bloß, und da ist ein Garten dabei. Erst ist ein Garten gemacht und dann ist ein Stall reingebaut. (m)
L.: Was ist denn in dem Stall?
K.: Hammer, Feile, Dose, Nägel, Räder. (n)
L.: Das ist alles drin?
K.: Und dann ein großer Kasten, da ist auch noch was drin. Da ist Farbe und ein kleiner Kasten. (o)

Diskussion: So wie wir es bei der Darstellung in dem früher zitierten Buch gehalten haben, so lassen wir auch hier dem einzelnen Gespräch die Spezialdiskussion folgen, wobei wir uns unter Verwendung der Buchstaben a, b, c ... auf das diesen Buchstaben jeweils vorausgehende Gesprächsfragment beziehen. — Auf die beiden ersten Fragen des Lehrers bleibt K. die Antwort schuldig (a, b), es versagt seine Erinnerung, obgleich es sich um sehr leichte Fragen handelt, die ein normales Kind sicher beantworten würde. (c) Hier sowie an anderen Stellen (d, f, h) wird nur mit einem Wort geantwortet, wo das normale Kind mit einem wortreicheren Satz reagieren würde. — (d) Das ist wohl keine Antwort auf die letzte Frage des Lehrers, sondern auf die frühere: Mit wem hast du gespielt? Diese Frage perseverierte und kommt erst jetzt zur Beantwortung. Auch (e) ist keine Antwort auf die gestellte Frage, sondern eine Fortführung der Vorstellungsreihe, die bei „Pferdespiel" innerlich angeschlagen worden ist. — (f) Das Kind geht schwerer aus sich heraus, als es das normale Kind unter entsprechenden Umständen tun würde. — (g) Hier geht K. sprunghaft auf einen anderen Gegenstand über, der assoziativ aufgetaucht ist. Der Lehrer folgt dem Gespräch. — (h) K. geht nicht auf die Frage ein, wie ein normales Kind es tun würde, sondern gibt nur ein Moment des Hauses an. — (i) Wieder geht K. nicht auf die Frage ein, sondern läßt sich assoziativ zur Erwähnung eines anderen Spielortes führen. K. wird hier und im folgenden gesprächiger als vorher, der Gegenstand, die beliebte Kuhle, belebt seine Phantasie und damit den sprachlichen Ausdruck. — (k) K. mißversteht die Frage, die auch nicht ganz eindeutig ist. — (l) K. wird dort auch einmal ein Band gefunden haben. Danach wurde aber nicht eigentlich gefragt, sondern nach den Spielmöglichkeiten, was ein normales Kind wohl richtig aufgefaßt hätte. — (m) Der erste Teil der Antwort bezieht sich noch auf die Kuhle. Dann springt K. im Gespräch auf das väterliche Haus über und gibt in recht unsachlichem Durcheinander auf weitere Fragen eine Beschreibung des väterlichen Besitztums (n, o). —

Gesprächsteilnehmer: L.; Emil L. (E.), 14 Jahre.

L.: Was willst du werden?
E.: Ich will bei den Pferden. (a)
L.: Was mußt du denn da tun?
E.: Vormittags Milch ausfahren, nachmittags muß ich helfen, alles, was im Hof zu tun ist. Er (der Besitzer) und sein Bruder sind auf dem Acker. Ich soll der Frau helfen. (b)
L.: Worauf freust du dich am meisten?
E.: Aufs Fahren. Ich mag gern mit Pferden umgehen. (c)

L.: Erzähle mal von eurem Schimmel.

E.: Gestern nachmittag habe ich Sand an der Mole abgeladen. Der Vater sollte zu Haus bleiben. Der Pastor wollte kommen. (d)

L.: Macht der Pastor Besuche?

E.: Der Pastor will fragen, ob ich das Geld wieder zurückgegeben habe. Sonst hat man gestohlen. (e)

L.: Warum darf man nicht stehlen?

E.: Ne, stehlen darf man nicht. (f)

L.: Ja warum denn nicht?

E.: Sonst kommt man nicht in den Himmel. (g)

L.: Weißt du noch einen Grund?

E.: Es ist häßlich, ist schlecht. (h)

L.: Ja, das ist richtig, weißt du noch einen Grund?

E.: Man kommt in die Hölle, wenn man stiehlt. — Man soll sich lieb haben, man soll den andern helfen. (i)

L.: Daran mußt du auch denken, wenn du die Lehrstelle übernimmst.

E.: Wenn mir die Frau Geld gibt, dann muß ich es wieder abgeben. (k)

L.: Wenn es nur 1 Pfg. ist?

E.: Wenn meine Mutter in Stellung war, dann haben sie 1 Pfg., 10 Pfg., 10 Mk. untergelegt, sie hat's immer abgegeben. (l)

E.: Warum?

E.: Sie wollten sehen, ob sie ehrlich ist. Sie haben's unters Glas gelegt. Dann hat's meine Mutter abgegeben, dann haben sie es nicht wieder getan. (m) —

L.: Wie ist es, wenn dich die Polizei fragt?

E.: Dann die Wahrheit sagen. (n)

L.: Warum?

E.: Sonst hat man gelogen. (o)

L.: Warum muß man noch die Wahrheit sagen?

E.: Dann sagen alle Leute, man lügt. (p)

L.: Warum soll man nicht lügen?

E.: Ist häßlich und schlecht. Das darf man überhaupt nicht tun. (q) — Ich habe in 8 Jahren nicht gestohlen. (r)

L.: Wie lange bist du bei mir?

E.: Drei Jahre. Und bei andern Lehrern ist auch keine Lüge vorgekommen. — Es hat eine Frau Geld verloren, da bin ich hingesprungen und hab's ihr wiedergegeben. (s)

L.: Wenn ich nun Geld finde und es behalte?

E.: Das ist ebenso gut wie Diebstahl. (t)

L.: Ist zwischen Stehlen und Finden ein Unterschied?

E.: Beim Stehlen ist mehr. (u)

L.: Wieso?

E.: Dann haben Sie's genau weggenommen. Dann wissen Sie's. (v)

Diskussion: E. ist zu Ostern konfirmiert worden und war glücklich, eine Stelle bei Pferden gefunden zu haben. Er führt die auf seine zukünftige Tätigkeit bezügliche Unterhaltung (a, b, c) mit Begeisterung, wenn er auch in der sprachlichen Darstellung reichlich ungewandt ist. — (d) Der Schimmel, ein alter blinder Gaul, ist der Stolz der Familie, die nicht weniger als 14 Kinder umfaßt. Von seiner Fahrt nach der Mole berichtet er, um dann scheinbar sprunghaft auf den Vater zu sprechen zu kommen. In Wirklichkeit wird begründet, warum der Vater nicht die Fuhre ausgeführt hat. — (e) E. erklärt, zu welchem Zweck der Pastor gekommen ist. Der Zurückgebliebene, dem immer wieder Regeln für gutes Verhalten gegeben worden sind, reproduziert hier gewohnheitsmäßig eine früher wohl häufig formulierte Phrase. — Der Lehrer gibt dem Gespräch jetzt eine Wendung ins Exploratorische, indem er in immer neuen Fragen zu erkunden versucht, wie E. den Satz begründet, daß man nicht stehlen darf. Die immer wiederholte Frage des Lehrers hat zur Folge, daß E. zu fortschreitend besseren Begründungen gelangt. Während (f) keine Begründung, sondern nur eine Wiederholung des Satzes darstellt — die allerdings für E. selbst subjektiv als echtes Motiv erlebt werden mag —, kommt E. in (g) zu einer religiösen Motivierung, die im ersten Teil von (i) noch einmal aufgenommen wird, um im zweiten Teil zu einer Formulierung zu kommen, die, wenngleich sie

noch sehr konkreter Natur ist, doch schon die Erfassung eines allgemeineren ethischen Prinzips durchblicken läßt. Ich kann an diesem auf das Stehlen bezüglichen Dialogteil gut die Vorzüge des explorativen Dialogs gegenüber dem sonst üblichen Testverfahren bei Erkundungen der sittlichen Reife verdeutlichen. Bei einer Erhebung über die sittliche Einsicht im alten Stil hätte man von E. vermutlich nur die Antwort (f) erhalten, die als sehr schlechte Leistung betrachtet worden wäre. In Wirklichkeit ist E., wie die weitere Gesprächsentwicklung zeigt, zu besseren Leistungen befähigt, er kann nicht nur, wenn man ihn in geeigneter Weise in Gang bringt, überhaupt Begründungen geben, sondern schließlich auch eine recht gute Begründung finden. Man wird zugeben müssen, daß das Dialogverfahren, das in elastischer Weise einen Komplex umkreist, zu einer wesentlich vertieften Einsicht gegenüber dem alten Verfahren zu führen vermag. Und es steht dem nichts im Wege das Dialogverfahren bei jedem Prüfling bezüglich desselben Komplexes in Anwendung zu bringen, ohne daß die Vergleichbarkeit der erhaltenen Ergebnisse aufgehoben würde. — (k) E. formuliert eine Nutzanwendung des vorher erarbeiteten Prinzips, daß man nicht stehlen darf. Er erläutert die gewonnene Einsicht an Erfahrungen seiner Mutter (l, m), die wohl häufig im Familienkreis mitgeteilt worden sind. — Im zweiten Teil des Gesprächs knüpft der Lehrer an einen den schwachsinnigen Kindern wohl häufig eingeprägten Grundsatz an, der bei einer polizeilichen Vernehmung zu beachten ist, daß man nicht lügen darf. Im explorativen Gespräch wird wie vorher der Komplex Stehlen so jetzt der Komplex Lügen umschritten. Auch hier darf von einer schrittweise, aber im wesentlichen doch durch eigene Kraft vertieften Erfassung des Lügenverbots gesprochen werden (n, o, p, q). — Perseverativ kommt E. in (r) auf das Stehlen zurück. Seine Ehrlichkeit schildert E. an dem Erlebnis (s). — Im letzten Teil des Gesprächs veranlaßt der Lehrer E. sich zum Unterschied von Stehlen und Fundunterschlagung zu äußern, was ihm, wenn auch nur mit großer sprachlicher Ungeschicklichkeit, gelingt (t, u, v). —

Ich muß mich auf die Mitteilung und Diskussion dieser beiden Dialoge mit Schwachsinnigen beschränken. Meiner abschließenden Betrachtung liegt aber eine etwas umfangreichere Erfahrung zugrunde.

Ein Vergleich von Dialogen, an denen normale und an denen schwachsinnige Kinder beteiligt sind, läßt deutliche Unterschiede zwischen ihrem Denken und ihren Weltbildern nach Form und Inhalt hervortreten. Bezüglich der äußeren Form war mir sehr auffällig die weit größere und sinnvollere Fragetätigkeit des normalen Kindes gegenüber dem defekten. Es ist ein Zeichen guter Begabung viel und richtig zu fragen. Man fragt nicht, wenn man nicht irgendein Schema der Beantwortung bereit hat, nur Dinge, die absolut jenseits des eignen Horizontes liegen, erscheinen nicht „fraglich“. Defekte Kinder verfügen nicht in demselben Umfang wie normale über schematische Antizipationen oder antizipierte Schemata (Selz). Mit der geringeren Neigung zum Fragen hängt zusammen, daß sich der Dialog mit einem schwachsinnigen Kind fast ausschließlich unter den Anregungen des erwachsenen Gesprächsteilnehmers fortbewegt, dieser erteilt ihm die maßgebenden Impulse. Dagegen kann schon das jüngere normale Kind die Fortführung und Steuerung des Gesprächs wesentlich mitbestimmen. Beim defekten Kind sind die Gesprächseinheiten und damit der ganze Gesprächsumfang viel kürzer als beim normalen. Beim normalen Kind kommen schöne Verzahnungen des Dialogs in Rede und Gegenrede zustande, wogegen beim schwachsinnigen Kind die Äußerungen mehr lautgewordene Monologe sind, es benimmt sich in dieser Hinsicht mehr wie ein weit jüngeres normales Kind. Paßte sich der Erwachsene nicht ganz den Äußerungen des defekten Kindes an, so käme es überhaupt nicht zu einem Dialog.

Das schwachsinnige Kind nimmt von den geistigen Haltungen, die wir in unserem Gesprächsbuch beim Dialog unterschieden haben, fast nur die passiven ein, es zwingt nicht den Erwachsenen aktiv zu gewissen Haltungen. Das Denken des defekten Kindes ist sprunghafter, von einem Thema gleitet es leichter zu einem anderen assoziativ über. Die Perseveration scheint bei ihm wirksamer zu sein, aber nicht in dem günstigen Sinn bei der Stange zu halten und ein Thema von allen Seiten zu beleuchten, vielmehr läßt sie das Kind zu einem älteren bereits verlassenen Thema zurückkehren und verhindert so den normalen Fortgang der Unterhaltung.

Bei der überragenden Bedeutung, welche der Sprache als Mittel der sozialen Verschränkung zukommt, läßt sich vieles in der geringeren Soziabilität des schwachsinnigen Kindes allein aus seiner mangelnden Dialogfähigkeit verständlich machen. Viele frühere Feststellungen der Psychologie des Schwachsinnigen wie z. B. sein Versagen beim Abstrakten und seine Neigung zum Anschaulichen in Denken und Sprechen erhalten Bestätigungen und Ergänzungen.

Die Kürze der Redezeit erlaubt nicht auf weitere Ergebnisse einzugehen. Meine Ausführungen konnten nur andeutender Natur sein. Ich hoffe Ihnen gezeigt zu haben, daß die Analyse von Gesprächen mit Schwachsinnigen, mögen sie nun im freien Stil oder im explorativen geführt worden sein, einen wirklich unerschöpflichen Reichtum an Erkenntnissen bezüglich seines Seelenlebens verspricht. Es steht nichts im Wege dasselbe Verfahren bei allen andern Kategorien von Kindern in Anwendung zu bringen, mit denen es die Heilpädagogik zu tun hat. Mit der Bitte an die Praktiker sich an dem Ausbau des neuen Verfahrens zu beteiligen möchte ich meine Ausführungen schließen.

Die Erziehung der „faulen“ Kinder zur Arbeitsfreude.

Von **H. Hanselmann**-Zürich.

Es ist Ihnen so klar wie mir, daß ich in der mir zur Verfügung stehenden Redezeit mein Thema nur formulieren, gliedern und unter einige heilpädagogische Gesichtspunkte stellen, nicht aber irgendwie gründlich behandeln kann. Dennoch bin ich sehr dankbar für die Gelegenheit, an diesem Orte wenigstens soviel tun zu dürfen und zwar aus vier Gründen.

Erstens ist die Faulheit eine außerordentlich häufige Erscheinung im Familien-, Schul- und Anstaltsleben. So sind unter den rund 1500 schwererziehbaren Kindern und Jugendlichen, die mir im Laufe der letzten zehn Jahre zur Untersuchung, Beratung, Begutachtung oder Erziehung zugeführt wurden, rund 1200, bei denen neben vielen andern sogenannt schlechten Eigenschaften ausdrücklich auch über Arbeitsscheu und Faulheit geklagt worden ist. — Zweitens muß ich, rückblickend auf viele Besprechungen mit Eltern, Lehrern und Anstaltserziehern, vermuten, daß wir gerade heute viel zu wenig klar wissen,

was Faulheit ist, weil wir nicht mehr recht wissen, was Arbeit ist und was sie sein soll. — Der dritte Grund, warum ich mir in Ihrem Kreise diese Fragestellung erlaubte, ist weiterhin der, daß mir die Behandlung der faulen Kinder keineswegs so schwierig und aussichtslos erscheint, wie ich es von Berufsgenossen immer wieder beklagen höre. — Endlich gibt uns unser Thema noch Gelegenheit zum Hinweis, daß in der Erziehung ganz allgemein und in der Heilpädagogik im besonderen neben der wissenschaftlichen und methodologischen Einstellung die Welt- und Lebensanschauung des Erziehers und des Arztes in ihrer Stellungnahme zu fast allen Fragen des Erziehungsalltags eine viel entscheidendere Bedeutung hat, als wir gerne zugeben.

A. Arten, Wesen und Ursachen der Faulheit.

Was ist Faulheit? Entweder wird behauptet, ein Kind sei zu allem zu faul, oder aber es werden bestimmte Tätigkeiten angegeben, für die es zu faul sei. Wir könnten also zunächst eine universelle und eine partielle Faulheit unterscheiden und weiterhin noch feststellen, daß beide Arten entweder nur vorübergehend oder dauernd bestehen können.

I. Die universelle temporäre oder chronische Faulheit.

Wenn Eltern mir darüber klagen, daß ihr Kind zu allem zu faul sei, dann behaupte ich bestimmt, daß es entweder schwer körperlich oder seelisch krank sei oder aber daß die Eltern unrichtig beobachtet hätten. Wir müssen darum das Kind zuerst untersuchen. Diese Untersuchung ergibt nun zwar in den meisten Fällen das letztere. Das Kind ist keineswegs zu allem, sondern nur zu ganz bestimmten Dingen zu faul; es tut sogar vieles gern und gut, nur eben nicht das, was Eltern oder Lehrer von ihm verlangen. Davon werden wir noch zu sprechen haben.

a) Jene körperlich-seelische Untersuchung kann aber auch in selteneren Fällen ergeben, daß tatsächlich jede Tätigkeitslust, Spiel- und Arbeitsfreude mangelt. Es sind die dauernd matten und müden Kinder. Die Ursachen können sehr verschiedenartig sein, zunächst vorwiegend körperlicherseits liegen, z. B. in Affektionen der Lungendrüsen oder in andern schleichenden Organerkrankungen, in anhaltend ungenügendem Schlaf, in falscher Ernährung, in dauernder körperlicher Überanstrengung. Ungeschulte Beobachter, zu welchen ja die meisten Eltern gehören, beurteilen ferner den nicht erkannten (oder nicht geduldeten) Schwachsinn des ständig geistig überforderten Kindes ebenso wie gewisse schizophrene und ausgesprochen neurotische Züge als dauernde Faulheit.

b) Eine besondere Form der vorübergehenden allgemeinen Faulheit ist das, was ich „Wachstums-Faulheit“ nennen möchte. Wir beobachten sie bei vielen, in auffälligen Schüben wachsenden Kindern, namentlich aber während der Pubertätszeit, insbesondere bei männlichen Jugendlichen. Die große Umsetzung und Neubildung von Stoffen im Körper und die aus individuellen und sozialen Ursachen entstehende zeitweilige seelische Disharmonie erklären diese Form der sogen.

Faulheit ausreichend genug. Sie wäre also eine durchaus harmlose, weil restlos sich selbst korrigierende Erscheinung, wenn sie richtig verstanden und mit wissender Nachsicht statt durch brutale Vergewaltigung behandelt würde. So freilich kommt es nicht selten zu schweren seelischen Konflikten.

c) Es mag nun auf den ersten Blick widerspruchsvoll erscheinen, wenn ich auch die im engeren Sinne nervösen Kinder in diesem Zusammenhang erwähne. Ich meine jene Vielgeschäftigen, dauernd Unruhigen, die alles anfangen und nichts zu Ende führen, die Ziel- und Haltlosen. So wenig ihr äußeres Verhalten zwar dem Bild der Faulheit gleicht, so häufig ist ihr doch das Ergebnis ihres Hastens und Hetzens ähnlich: es kommt nichts Rechtes im Spiel, in der Schule und in der Handarbeit zustande. Schließlich wird dann behauptet, diese Kinder seien ganz einfach zu allem zu faul, und sie werden auf Grund dieser falschen Deutung der vorliegenden Tatsachen in Schule und Haus so oft falsch behandelt, bis das Kind seine Nervosität seelisch zur ausgesprochenen Neurose überbaut hat.

Zusammenfassend ist also zu sagen, daß die sogen. „Faulheit zu allem“ überhaupt keine echte Faulheit ist.

II. Die partielle temporäre oder chronische Faulheit.

In der überwiegenden Mehrzahl der Fälle sind nun aber die schwererziehbaren Kinder, wie gesagt, nicht zu allem zu faul und keineswegs in all ihrem Tun erfolglos. Diese Kinder tun nur das nicht, was sie nicht gern tun; sie sind aber sehr fleißig, betriebsam und ausdauernd, wenn sie tun dürfen, was sie gern tun. — Die Ursache dieser Erscheinung liegt nach meiner Erfahrung in verkehrten Erziehungs- und Umweltseinflüssen, insbesondere während der Kleinkindzeit.

1. In sehr vielen Fällen ergibt die genaue Erforschung der Kleinkindzeit, daß das natürliche Spielbedürfnis sich deutlich äußerte, daß es aber überhaupt nicht oder nicht kindsgemäß befriedigt wurde. Wirtschaftliche Not, Krankheit, Wohnungselend und so viele andere weitere Mängel im äußeren Lebensanspruch, dann aber auch falsche Einstellung der Eltern zum Kind oder endlich die erzieherische Untüchtigkeit oder gar die Unwürdigkeit der Eltern haben sehr oft das Kleinkind in diesem hauptsächlichsten Entwicklungsfaktor, im Spiel, verhängnisvoll gekürzt. Die falsche Einstellung zum Kind habe ich namentlich im streberischen Milieu, in Gärtners-, Kleinlandwirts- und Beamtenfamilien angetroffen. Da wird im Spielen des Kindes das Nichtsnützende gesehen; das Kleinkind schon soll Nützliches im ganz materialistischen Sinne tun. In dieser Hinsicht ist besonders auch das Anstaltskind gefährdet. Ich rate Ihnen einmal eine genaue Aufstellung dessen zu machen, was das Kind „Nützliches“ tun muß. Sie werden bald erkennen, daß es viel zu viel muß und viel zu wenig darf. — Überfluß und menschliche Untüchtigkeit von Müttern und Vätern im sogenannt besseren Milieu anderseits bringen das Kleinkind oft aus dem andern Grunde, daß ihm nämlich aus Ängstlichkeit alles verboten wird, um den segensreichen Einfluß des freien Spieles. Es darf nicht

spielen, um vor allen Gefahren behütet zu sein. Oder man traut ihm keine Eigenleistung zu dort, wo das Kind nur Ausstattungsstück der Familie oder Spielzeug von Müttern ist, die in gewissem Sinne selbst zu faul zur Arbeit und Pflichterfüllung als Mutter und Gattin sind. Mutlosigkeit und Faulheit sind die bedenklichen Folgen der Verzärtelung. Ein Kind, das zu seiner Zeit nicht spielen durfte, wird entweder nicht oder doch nicht ethisch wertvoll arbeiten lernen.

2. Eine zweite, vermutlich noch bedeutsamere Ursache für die Faulheit des Kindes und des Jugendlichen sehe ich in der gegenwärtig so besonders scharf ausgeprägten Krisis der Arbeitsethik der Erwachsenen. Diese hat mit der immer weiter gehenden Spezialisierung der Arbeitsgebiete und Teilung des Arbeitsprozesses ihren Anfang genommen und eine unheimlich rasche Ausweitung und einen unaufhaltbaren Fortgang genommen. Der Sinn fürs Ganze und damit der Sinn der Arbeit überhaupt ging verloren, da ja ein Teilstück für sich selbst einen Sinn nicht hat und nicht haben kann. Man schätzt heute die Arbeit nur noch nach ihrem Ertrag ein, nicht aber um ihrer selbst willen als ethischen Selbstwert, als ein Mittel zur Ethisierung. Es fragt sich nun: Läßt sich diese Krise überwinden? Eine Rückkehr zu früheren Produktionsverhältnissen, wo jeder noch das Ganze seiner Arbeit leicht übersah, somit deren Zweck und Sinn vollauf begriff, erscheint als Utopie. So bleibt denn vielleicht doch nur, den Sinn des Arbeitsprozesses außerhalb seiner selbst zu suchen, wenigstens außerhalb der individuellen Arbeit. Der Blick für das große und größte Ganze muß neu geschärft werden, auf daß die eigene Arbeit sich als ein Beitrag zum großen Ganzen erfülle. — Der jeweilige Stand der Ethisierung der Arbeit, der Begriff über Wert und Unwert derselben zunächst bei den Eltern, dann aber auch bei der weiteren Umgebung des Kindes ist nun einer der bedeutsamsten Faktoren für die Milieugestaltung. Dort, wo jener Stand ein Tiefstand ist, fehlt dem aus der Spielperiode in das Schul- und Jugendalter hineinwachsenden Kinde das gute Beispiel für die Arbeitserziehung.

a) Eine erste Auswirkung liegt darin, daß durch die falsche Einstellung der Eltern dem Kinde die Lebens- und Arbeitsziele vereinseitigt und beschränkt werden. So viele wertvolle Arbeit wird ihm durch Herabsetzung und Spott verleidet. Das Schönste und Höchste, so wird dem Kinde täglich vorgejammert, könne es nicht werden, weil es nicht zum Stand passe oder nicht ertragreich oder brotlos sei. So werden dem Kind schon früh heilige Hoffnungen zerstört. Diese Vorwegnahme der Lebens- und Erlebensziele aber macht es überdrüssig, mutlos und darum faul.

b) Je älter das Kind wird, umso einflußreicher wird das schlechte Arbeitsbeispiel der Erwachsenen der engeren und weiteren Umwelt. Es hört ja täglich schimpfen über den Fluch der Lohnarbeit, es hört, wie geseufzt wird am Montagmorgen und wie gejubelt wird am Samstagmittag. Das Kind kommt auf seine Weise dahinter, daß die Erwachsenen neben der beseufzten Pflichtarbeit eine mehr oder weniger geheim gehaltene Lieblingsbeschäftigung haben und in dieser erst ihre

ganze Persönlichkeit einsetzen. Es erfaßt diese Zusammenhänge so: Auch die Erwachsenen tun nicht gern, was sie von 8—12 und 2—6 Uhr tun müssen; sie tun ferner nur gut und ganz, was sie gern tun. Vor dem Kinde freilich tun die Erwachsenen, als ob . . . dies alles nicht so sei, sie reden ihm vom Segen des Fleißes, von der Schönheit aller und jeder Pflichterfüllung. Sie belügen das Kind oder sie vergewaltigen es brutal. In beiden Fällen realisiert sich die nächstliegende Gefahr häufig so, daß das Kind seelisch verbogen wird, sich entweder in die Passivität entzieht oder aber sich gegen die Erzieher und ihre Arbeitsforderungen aktiv auflehnt.

c) Nur das vollentwicklungsfähige, das sogen. normale Kind, vermag, in einem solchen arbeitsuntüchtigen Milieu, wenn auch durch Schaden, vielleicht „klug“ zu werden. Wenn aber die ungünstigen Umweltverhältnisse noch kompliziert und in ihrer Auswirkung verschärft werden durch Anlagemängel, was ja bei den meisten schwererziehbaren Kindern doch der Fall ist, dann dürften wir uns nur darüber wundern, wenn ein solches Kind nicht arbeitsunlustig, arbeitsscheu, faul würde. Wir denken da in erster Linie an die Kinder mit psychopathischer Konstitution und an das Heer der Nervösen.

So wird das den meisten Pädagogen und Eltern so einfach erscheinende Bild der kindlichen Faulheit bei näherem Zusehen nun doch außerordentlich vielgestaltig und in seiner Verursachung sehr kompliziert.

B. Behandlung der faulen Kinder.

Einigermaßen tröstlich ist nun aber das Ergebnis meiner Erfahrung bezüglich der Behandlung fauler Kinder.

1. Das erste Erfordernis vor allem Behandeln ist auch hier dasselbe wie bei jedem andern sogen. Kinderfehler: nicht handeln, sondern fragen, genaue körperlich-seelische Untersuchung und Beobachtung, verbunden mit Ausforschung der Herkunft, namentlich aber der individuellen Vorgeschichte des Kindes.

2. Meine zweite Maßnahme bei den partiell faulen Kindern besteht darin, daß ich sie, erschrecken Sie nicht, ausdrücklich und sorgfältig befrage, was sie gern tun. Es dauert bei vielen unter ihnen bezeichnenderweise oft einige Zeit, bis sie überhaupt wagen die Wahrheit zu sagen.

3. Wenn es aber soweit ist, dann lasse ich das Kind und auch den Jugendlichen eine bestimmte, individuell angepaßte Zeit lang auch wirklich das tun, was sie gerne tun. Ich versuche auf diese Weise die Befriedigung früher versäumter Spielbedürfnisse gleichsam nachholen zu lassen. Dabei werde ich nun freilich den Leistungen gegenüber von Woche zu Woche anspruchsvoller und kritischer. Ich versuche es zu erreichen, daß es immer besser, treuer und ausdauernder das tut, was es gern tut.

4. Das nun auf solche Weise sich selbst und mir vertrauend und mutig gewordene Kind wird dadurch langsam vorbereitet auf die nun folgende Stufe in der Arbeitserziehung. Es muß lernen auch das gut zu tun, was es noch nicht, vielleicht überhaupt nie gern tut. Die

Erfüllung dieser Aufgabe ist nun aber sehr schwer, denn sie führt über das Individuum hinaus. Das Kind und der Jugendliche müssen Forderungen und Pflichten anerkennen und befolgen, die nicht mehr aus ihm selbst sondern von den Mitmenschen kommen. Aber der Erzieher, zu dem das Kind in einem Liebes- und Vertrauensverhältnis steht, bildet ihm Brücke und Mittler zwischen Individuum und Gesellschaft. Ich verlange darum ganz herzhaft von ihm, daß es von nun an zunächst mir zu lieb das auch gut tut, was es nicht gern tut. Eine besondere Erschwerung für diesen letzten Schritt zur wirklichen Arbeitstüchtigkeit liegt in der Tatsache der schon angedeuteten Krisis der Arbeitsethik der Erwachsenen. Die unmittelbare Anschauung der Wirkung einer dem Erzieher und dem Erziehungsziele ja tatsächlich doch entgegengesetzten Arbeits- und Pflichtauffassung in der Welt draußen ist zu nahe und zu häufig im Kind. Ich halte es, dies sei nur nebenbei gesagt, auch für einen verhängnisvollen Irrweg, wenn die Berufsberatung und die Psychotechnik dem Wahlspruch ausschließlich dienen will: Der rechte Mann an den rechten Platz. Denn die Welt hat ja in diesem Sinne gar nicht genug „rechte“ Plätze.

5. So bin ich vor allem geduldig mit dem faulen Kind. Ich darf von ihm nicht von heute auf morgen verlangen das zu leisten, was ein Großteil der Erwachsenen ein Leben lang nicht zustande bringt, nämlich auch das gut und treu, ausdauernd zu tun, was man nicht gerne tut. Ich bin aber ganz besonders geduldig im Hinblick auf die Verursachung der Faulheit beim Kinde. Diese Ursachen haben ja zumeist sehr frühe schon und sehr sehr lange gewirkt. Was aber jahrelange Zeit brauchte, beim Kinde so zu werden, das braucht auch jahrelange Zeit anders zu werden. Das ist ein oft verkanntes Gesetz für das Werden und Wachsen alles Lebendigen, das uns übrigens auch die Grenzen unserer Möglichkeiten als Erzieher immer wieder vor Augen führen müßte.

Sie werden nun vor allem drei Einwände machen wollen. Erstens fehle insbesondere in der Anstalt die Zeit für ein solches Vorgehen. Wer aber keine Zeit hat, soll nicht erziehen wollen. Zweitens wird man sagen, daß das Geld fehle. Aber die Erziehung des sogenannt normalen, des fleißigen Kindes braucht auch Zeit und kostet ja auch Geld. Wir haben ferner für andere Dinge, ich denke nicht nur an den Weltkrieg, wahrhaftig auch Geld aufgebracht. Wir müssen es nur für die Heilpädagogik und Fürsorgeerziehung mit gleicher Unerschrockenheit fordern. Drittens aber lautet der scheinbar schwerwiegendste Einwand, eine solche Erziehung sei zu sentimental, zu wenig ernst und streng. Sie ist aber sehr streng im Sinne der überlegten und andauernden Konsequenz in der Verfolgung des angegebenen Weges; sie ist vom bloßen schwächlichen Machenlassen des Kindes ebenso weit entfernt als von der brutalen Vergewaltigung. Auf einen vierten noch möglichen Einwand und auf das ganz Besondere meines Vorschlages werden Sie vermutlich zunächst selbst gar nicht kommen. Ich gehe nämlich ja gar nicht aus auf die Erziehung des Willens. Ist das nicht verwunderlich, da man doch die Faulheit bisher ausschließlich als Mangel im Willensleben

betrachtet hat. Ich bin aber anderer Auffassung: Faulheit ist Arbeitsunlust, Freudlosigkeit, also ein Mangel auf dem Gebiete des Gefühlslebens. Darum versuche ich Gefühle zu wecken und auszuwerten bei der Erziehung fauler Kinder. Vielleicht darf ich Ihnen auf einem späteren Kongreß die Grundzüge zu einer Lehre von der Erziehung der Gefühle im Gegensatz zu der bisherigen einseitigen Ausbildung des Verstandes und der Willensgymnastik dartun.

Ich konnte nur die Linien zu einem Bilde von der Erziehung des faulen Kindes andeuten in einer Zusammenfassung, deren Kürze das Verständnis gefährden muß. Sie dürfen aber von einem solchen Referat auch nicht erwarten, was von einem Lehrbuch. Was mein Zweck war, wird durch Ihre Zustimmung und auch durch Ihren Widerspruch gleicherweise erfüllt: Wir wollen in neuer Einstellung das vielgestaltige und tiefschichtige Problem der Erfassung und Behandlung des faulen Kindes „mit allem Fleiß" betrachten lernen.

Über die derzeitige Form und die Ergebnisse der Eignungsprüfungen in der Berufsberatung der Frankfurter Hilfsschüler.

Von **W. Fürstenheim**-Frankfurt (Main).

Ostern 1919, also vor nunmehr 9 Jahren, wurde dem Ref. neben seiner Tätigkeit als Leiter der Frankfurter Jugendsichtungsstelle und des städtischen Heilerziehungsheimes noch die Neuordnung und Wahrnehmung des schulärztlichen Dienstes an den drei Frankfurter Hilfsschulen übertragen. Seine erste Aufgabe sah er darin, das vorhandene bzw. jährlich zuströmende Schülermaterial körperlich und seelisch genau zu untersuchen und diese Befunde kritisch auszuwerten an der Hand eingehender sozialer und pädagogischer Vorermittlungen, zu deren sachgemäßer Erhebung er die Hilfsschulpflegerinnen anzuleiten suchte.

Das erste Ergebnis dieser gründlichen Durcharbeitung war jene psychologische Typologie des Hilfsschülers, wie sie auf dem Ersten Kongreß für Heilpädagogik in München 1922 mitgeteilt wurde[1]). Sie bildete und bildet noch heute die Grundlage für die ärztlich-psychologische Mitarbeit an der Berufsberatung, zumal sich gezeigt hat (s. u.), daß die bei den Einschulungsuntersuchungen festgestellte körperlich-seelische Grundbeschaffenheit der Hilfsschüler während der Schulzeit und noch weit über diese hinaus im Einzelfalle von hoher Beständigkeit ist. Aber die Erkennung der Zugehörigkeit eines Menschen zu einem solchen Typus ist für sich allein nicht ausreichend, um Art und Grad der Verwendbarkeit im Leben zu bestimmen.

Der Typus umschreibt, gerade wegen seiner Konstanz, nur die allgemeinen Grundlagen, Richtungen und Grenzen der Verwendbarkeit im Leben. Ein praktisch brauchbarer Entlassungsbefund muß jedoch

---

[1]) Siehe Bericht über den 1. Kongreß für Heilpädagogik, München 1922, S. 12.

auch angeben, welcher Grad von Entwicklung denn nun innerhalb dieses Typus erreicht ist, vor allem, ob bei der Entlassung bereits volle Berufsreife besteht, oder welche Maßnahmen zur Erzielung voller Berufsreife anzuwenden sind, ob eine solche überhaupt erwartet werden kann, was bekanntlich keineswegs immer der Fall ist. Für die Berufsreifen muß mindestens festgestellt werden, ob sie für ungelernte, angelernte oder vielleicht sogar für gelernte Arbeit in Frage kommen und welcher Art diese etwa nach der körperlich-seelischen Beschaffenheit des Untersuchten sein könnte.

In den ersten Jahren begnügte sich der Hilfsschularzt damit einige Monate vor der Schulentlassung in die einzelnen Klassen zu gehen, die Schüler gruppenweise bei entblößtem Oberkörper noch einmal im auffallenden Lichte, also der Fensterwand gegenüber aufgestellt, an der Hand der Erstuntersuchungsbefunde und etwaiger zwischenzeitlicher Nachuntersuchungen zu überprüfen und dabei einige Fragen an die Lehrer zu stellen: Guter, mittlerer oder schwacher Hilfsschüler? Besondere Talente oder Schwächen? Regelmäßiger oder unregelmäßiger Schulbesuch? Auffälligkeiten im Betragen oder Charakter? Berufswunsch des Kindes? Stellungnahme der Eltern? Urteil der Schule? Eine genauere Untersuchung wurde nur in zweifelhaften Fällen vorgenommen. Meist wurde nur ein kurzer Entlassungsbefund diktiert; dieser enthielt Zustimmung zu dem geäußerten Berufswunsch oder auch Bedenken gegen ihn mit kurzer Begründung, vielfach aber auch noch anderweitige Ratschläge, etwa Hinweis auf die besonderen Rücksichten und Anforderungen, die der Fall an Zeit, Art und Ort der Eingliederung in das Berufsleben stellte, Ratschläge für die Auswahl der Lehrmeister und die zweckmäßige Behandlung des jungen Menschen in und außerhalb der Arbeitszeit. Es zeigte sich aber sehr bald, daß abgesehen von der ärztlich-psychologischen Unselbständigkeit dieses Verfahrens keine befriedigende Sicherheit für die Richtigkeit der erteilten Ratschläge zu gewinnen war; und so wurden denn diese Entlassungsuntersuchungen gründlicher ausgestaltet.

Seit 1925 wurden sämtliche zur Entlassung kommenden Hilfsschüler der drei Frankfurter Hilfsschulen experimentell-psychologisch in der Jugendsichtungsstelle durchgeprüft und zwar durch deren Fachpsychologen Bappert. Angewendet wurden 10 bzw. 11 Teste, die durchweg an etwa 150 Normalschülern des letzten Schuljahres geeicht waren. Da in jedem Jahre etwa 100—150 Schüler die Frankfurter Hilfsschulen verlassen, konnte man schon nach zwei Jahrgängen die Durchschnittsleistungen, die über- und die unterdurchschnittlichen Leistungen, die Spitzenleistungen und die ganz ungenügenden Leistungen der Hauptklassen — wie der Hilfsschulprüflinge des letzten Schuljahres miteinander vergleichen. Die Teste waren so ausgewählt, daß sie neben ihrer hinreichenden Abstufbarkeit und rechnungsmäßigen Auswertbarkeit die Berufseignung nach möglichst verschiedenen berufswichtigen Richtungen zeigen konnten. Sämtliche Methoden hatten sich auch sonst schon jahrelang in der Praxis der Eignungsprüfungen unserer Jugendsichtungsstelle bewährt, nämlich zur Prüfung der haftenden wie der umsichtigen Auf-

merksamkeit, der Analyse und der Kombination von Flächen, der Streckenteilung, der Handgeschicklichkeit (Nachfahren, Treffen, Sternausschneiden, Giesetafel bei Mädchen), der Leistung am Fingerergographen, am Tachistoskop und endlich neuerdings an einem Prüfbrett zur Prüfung der praktischen Intelligenz. Die Ergebnisse haben eine ausführliche literarische Darstellung gefunden, auf welche hier für alle Einzelheiten nachdrücklich verwiesen sei[1]).

Will man die Hilfsschülerschaft als Ganzes mit der Hauptklassenschülerschaft den Leistungen nach vergleichen, so kann man sagen, daß — ganz im Groben gesehen — die Leistungen der Hilfsschüler etwa 50% derjenigen der Normalschüler ausmachen. Dabei gibt es kaum einen Test, in dem nicht auch einzelne Hilfsschüler Spitzenleistungen aufwiesen, die denen der Hauptklassenschüler durchaus ebenbürtig sind. Aber ein sehr wesentlicher Unterschied ergibt sich: bei den Hauptklassenschülern häuft sich für jeden einzelnen Test die große Menge der erzielten Leistungen um einen Mittelwert herum, um nach den Seiten hin allmählich abzufallen, etwa nach dem Bilde einer Sinuskurve, der sogenannten Gaußschen Fehlerverteilungskurve, während dies bei den Hilfsschülern durchaus nicht der Fall ist. Hier entfallen — wieder im großen gesehen — etwa gerade so viele Leistungen auf die guten, die überdurchschnittlichen, die durchschnittlichen, wie auf die unterdurchschnittlichen und schlechten Werte. Außerdem gibt es zahlreiche Hauptklassenschüler, die in einer mehr oder weniger großen Zahl von Testen gleichzeitig durchschnittliche, über- oder unterdurchschnittliche Leistungen aufweisen, also in sich gleichmäßig veranlagt sind, während sich bei den Hilfsschülern in der Mehrzahl der Fälle durchschnittliche, überdurchschnittliche und unterdurchschnittliche Leistungen nach verschiedenen Richtungen hin gleichzeitig vorfinden, so daß die Hilfsschüler sowohl in sich wie untereinander sehr viel ungleichmäßiger erscheinen als die Hauptklassenschüler.

In wissenschaftlicher Hinsicht kann dies allgemeine experimentellpsychologische Ergebnis der psychischen Ungleichmäßigkeit der Hilfsschüler gegenüber den Hauptklassenschülern nicht gerade überraschen; es entspricht vielmehr durchaus den ärztlichen Kenntnissen über die Biogenese der Hilfsschüler, die ja auch in biologischem Sinne keine einheitliche Menschengruppe darstellen, sondern ein buntes Gemisch angeborener und erworbener Schwachsinnsformen der allerverschiedensten Grade und Arten mit teils allgemeiner, teils mehr örtlicher umschriebener Schädigung des jugendlichen Organismus. — In praktischer Hinsicht könnte es bisweilen von Wert sein, wenn eine eingehende experimentelle Untersuchung hinter der Vordergrundserscheinung der allgemeinen Beschränktheit eine oder die andere besonders gut entwickelte berufspraktisch wichtige Einzeleigenschaft als Fingerzeig für eine ganz spezielle Verwendbarkeit in unserer arbeitsteiligen Wirtschaft aufzudecken vermöchte. Leider wird aber durch die allgemeine Beschränktheit und Un-

[1]) J. Bappert. Zur Berufsfähigkeit der Hilfsschüler. Wege z. Heilpädagogik. Heft 4, 1927. C. Marhold, Halle. Im Bappertschen Buch noch nicht berücksichtigt ist die Giesetafel, deren weitere Verwendung noch nicht sicher ist.

beholfenheit, den schlechten Gesundheitszustand, die Unselbständigkeit und andere Mängel die Brauchbarkeit dieser „Einseitigen" oft stark herabgedrückt.

Um sich durch Einseitigkeit der Untersuchung nach keiner Richtung hin zu Fehlurteilen verleiten zu lassen, wurde gleichzeitig mit der experimentell-psychologischen die ärztliche Abschlußprüfung ausgebaut und zwar unter Anlehnung an das bei praktischen Eignungsprüfungen vielfach bewährte Poppelreutersche Verfahren[1]). Neben der körperlichen Gesamtuntersuchung, die vor allem der Nachprüfung des Befundes der Erstuntersuchung sowie der Feststellung der erreichten Längen- und Gewichtsentwicklung galt, wurden in jedem einzelnen Falle Druckkraft der Hände, Balancierfähigkeit und Hebebückleistung festgestellt und vor allem auch das Verhalten bei der Prüfung notiert. Von den Lehrkräften der Kinder, die diesen Prüfungen beiwohnten, wurde dabei immer wieder mit Staunen bemerkt, wie bei diesen einfachen, scheinbar rein körperlichen Prüfungen, sich tatsächlich das tiefere Wesen enthüllt. Grundeigenschaften von Temperament und Charakter wie etwa Ängstlichkeit und Renomisterei, Ziererei oder Unbefangenheit, Stetigkeit oder Sprunghaftigkeit, albernes oder ernstes, gesetztes, ja gedrücktes Wesen treten mit überzeugender Deutlichkeit hervor, sogar die Intelligenz der Kinder, von denen das eine sich anstellig, schnellfassend, also gelehrig, das andere schwerfällig-dümmlich offenbart. Im Gegensatz zu ihrer Schwäche bei theoretisch-schulischen Leistungen erfinden z. B. manche Kinder eine Art eigener Technik, etwa bei der praktischen Handhabung des Dynamometers. — Recht deutlich tritt auch bei Untersuchungen in kleinen Gruppen die gegenseitige Beeinflussung und Nachahmung zu Tage. — Schon früheren Beobachtern war aufgefallen[2]), was sich auch uns wieder gezeigt hat, wie gerade bei solchen Untersuchungen die berufspraktisch so überaus wichtige Mühegabe ihrem Grade und ihrer Ausdauer nach sich beobachten läßt und das Ergebnis so entscheidend beeinflußt, daß beispielsweise oft äußerlich große, muskelstarke Gestalten — auch bei Berücksichtigung der bei ihnen ungünstigeren Hebelwirkungen von Kraft und Last — in den Leistungen hinter kleinen, ernsteren und zäheren, gestaltmäßig viel schwächeren Naturen bedeutend zurückstehen, so daß auch bei diesen scheinbar vorwiegend körperlichen Prüfungen und durch diese hindurch eine psychische Leistung gemessen zu werden scheint. So läßt sich auch in psychologischer Hinsicht der Experimentalbefund des psychologischen Laboratoriums durch die Beobachtungen des psychologisch geschulten Arztes in wertvoller Weise ergänzen.

In körperlicher Hinsicht wurden bei dieser Untersuchung gelegentlich auch ernstere Gesundheitsstörungen gefunden, vor allem Sinnesfehler, die sich oft erst im Laufe der Schulzeit entwickeln. Aber im allgemeinen hat sich doch wieder die schon öfter vom Ref. hervorgehobene

---

[1]) Poppelreuter. Allg. method. Richtlinien der praktischen psychol. Begutachtung. Leipzig, Kröner, 1923, S. 41ff. —

[2]) Fr. Dellwig: Die Begutachtung der körperlichen Leistungsfähigkeit der Jugendlichen im psychotechnischen Verfahren. Z. f. angew. Psych. Bd. 27 (1926), H. 4/5. Leipzig, Barth.

hohe Beständigkeit der einzelnen gestaltmäßig bedeutsamen körperlichen Eigentümlichkeiten und ihres Zusammenwirkens zum Gesamteindruck gezeigt[1]): bei der Einschulung zierliche Kinder, kleine schlanke Gestalten mit kleinen Köpfen, gröbere plumpe Figuren, fettreiche Körper bleiben, wie sie waren; Hochbäuchige, Langfingerige, Schmalschädelige behalten ihre Eigentümlichkeit, wenn nicht ernstere Krankheiten das Körperbild umgestalten und zerstören. Zu den wenigen Ausnahmen gehört eine bestimmte Form phasischer, anscheinend durch fötale äußere Hemmungen entstandener Kleinköpfe, die unter Abklingen der korrespondierenden seelischen Grundstruktur, vor allem der Agilität, der mangelhaften Ausdauer und Speicherungsfähigkeit, mit Annäherung an die Pubertät nachwachsen und, wenn sie auch immer noch klein bleiben, so doch untere Durchschnittswerte erreichen, also etwa bei der Einschulung in die Hilfsschule Werte wie 47,5/31/25,5, bei der Schulentlassung 50/33/27 aufweisen[2]).

Lehrreich war es das Gesamtergebnis der experimentell-psychologischen mit demjenigen dieser psychobiologischen Prüfung zu vergleichen. Zu diesem Zwecke wurde eine einheitliche Bezeichnung verabredet: I waren Berufsreife und zwar Ia für gelernte, Ib für angelernte und ungelernte Berufe voraussichtlich Geeignete; II solche, die voraussichtlich besonderer Nachreifungsmaßnahmen bedurften, um überhaupt berufsreif zu werden und zwar IIa solche, die einigermaßen sichere, IIb solche, die nur zweifelhafte Aussichten boten; mit III wurden die voraussichtlich dauernd Berufsunreifen und zwar mit IIIa solche, die zu Hause bleiben, mit IIIb solche, die — oft unzulänglicher häuslicher Verhältnisse wegen — für Anstaltspflege vorgeschlagen werden sollten.

Diese letzten beiden Gruppen IIIa und IIIb wurden vom Psychologen nicht besonders berücksichtigt, sondern ebenfalls mit IIb (schlechter Befund) bezeichnet. Arzt und Psychologe faßten ihre Noten unabhängig voneinander zusammen. Stellte man nun die Namen der Kinder untereinander und in zwei Kolonnen dahinter die Schlußziffer des Psychologen und die des Facharztes, so ergab sich zwar in der Mehrzahl der Fälle eine gute Übereinstimmung; es fanden sich aber doch bei den verschiedenen Schulen verschiedene, manchmal nicht unbeträchtliche Abweichungen. Dabei war es allerdings nur in verhältnismäßig wenigen Fällen so, daß der Berufsrat, den der Psychologe etwa auf Grund seiner Untersuchung erteilt hätte, dem ärztlich-psychologischen Befunde völlig widersprochen hätte; wohl aber konnte er unter Heranziehung der ärztlich-psychologischen Ergebnisse öfter ergänzt und etwas verschoben werden. Eine ganz reine Statistik läßt sich hier schon deswegen nicht geben, weil sich der Arzt insofern dem Psychologen gegenüber im Vorteil befand, als dieser sich auf seinen derzeitigen Befund allein verlassen mußte, während der Arzt ein für diese Zwecke von ihm entworfenes

[1]) W. Fürstenheim. Die Jugendsichtung und ihre Stätte. Z. f. K. Bd. 31, H. 3/4. Jul. Springer, 1925.

[2]) Größter horizontaler Kopfumfang, Entfernung von Ohrknöpfchen zu Ohrknöpfchen, von Nasenwurzel bis zum vorspringendsten Teil des Hinterhaupts über den Schädel weg mit dem Bandmaß gemessen.

Formular benutzte, in dessen obere Hälfte sein früherer Aufnahmebefund, wenn auch nur auszugsweise, eingetragen war, einschließlich Angaben über die weitere körperliche Entwicklung in der Schule und die häusliche Umwelt des Kindes; auch war er als Schularzt in vielen Fällen über gewisse ethische Mängel der Kinder, Entgleisungen während der Schulzeit unterrichtet und konnte diese Kenntnisse bei seiner Abschlußbezifferung mit verwenden.

Eine qualitative[1]) Analyse der Nichtübereinstimmungsfälle von fachpsychologischer und psychobiologischer Schlußziffer ergab folgende Klassen: I. Gesundheitsfälle, hauptsächlich mit folgenden Untergruppen: a) Übersehen einer Krankheit als Berufshindernis, die eine vom psychologischen Standpunkte zulässige Berufswahl verhindert (Metzger — Tuberkulosegefährdung). b) Umgekehrt: Übersehen einer Krankheit, die das psychologische Prüfungsergebnis als nur phasisch bedingt erscheinen läßt, z. B. schlechte Aufmerksamkeit bei Schnupfen, adenoiden Wucherungen, Menstruation. II. Einstellungsfälle, vor allem bei Psycholabilen mit Stimmungs- und Leistungsschwankungen, deren Veranlagung oft bei der körperlichen Untersuchung sehr deutlich hervortritt. Sie bieten a) Abweichungen durch die Prüfungserregung, die bald — je nach der Artung der einzelnen — bei den feineren Prüfungen des Psychologen größer war, bald bei der Entkleidung im ärztlichen Untersuchungszimmer stärker hervortrat; auch Sympathien und Antipathien gegenüber dem Prüfer spielen hier mit; b) Abweichungen durch Ermüdungsabfall, wobei zu bemerken ist, daß die ärztliche Untersuchung meist nach Erledigung der psychologischen stattfand. III. Begabungsrichtungsfälle, nämlich a) solche, die tatsächlich besser veranlagt sind zu jenen Leistungen, wie sie bei der ärztlichen Untersuchung gefordert werden, und b) die umgekehrt Veranlagten. — Die beiden übrigen Gruppen der Abweichungen zwischen ärztlichem und psychologischem Urteil betreffen zunächst IV. Charakterfälle. Die ethischen Mängel können freilich auf Grund der körperlichen Untersuchung meist nur gemutmaßt werden, sind aber zur Zeit der Abschlußprüfung oft schon durch die Erfahrung des Lebens bestätigt: degenerative Trieblinge, als diebisch schon bekannt, sollen nicht Schlosser werden, affektlabile Zornmütige oder Rohlinge nicht Metzger. Endlich gibt es V. Sozialfälle, bei denen die oben erwähnte Kenntnis der häuslichen Verhältnisse oft aus mehr äußerlichen Gründen zu einem abweichenden Berufsrat führt; so wird man z. B. einem Oberingenieur nicht vorschlagen sein schwachsinniges Töchterchen zu angelernter Fabrikarbeit anleiten zu lassen, zumal wenn die Note des Psychologen IIb lautet, eine künftige Verwendbarkeit also durchaus zweifelhaft erscheint. Gerade dieses Beispiel möge zeigen, daß Verschiedenheit der Schlußnoten keineswegs ein Urteil gegen die objektive sachliche Richtigkeit des einen oder anderen Befundes bedeutet.

Bemerkenswert in diesem Zusammenhange scheint noch, daß die rein experimentellen Befunde in nur etwa 10% der Fälle dem endgültigen

[1]) Eine quantitative Auswertung hätte ferner zur Voraussetzung, daß vorher genaue Richtlinien für die Abgrenzung der Bezifferung verabredet worden wären, was diesmal noch nicht der Fall war.

Abschlußrat, der in weitgehendem Maße auch das Lehrerurteil berücksichtigt, widersprachen, in der weitaus größten Mehrzahl der Fälle also eine gute Übereinstimmung mit ihm zeigten. Freilich muß auch diese Angabe wieder kritisch gewertet werden: stehen sich doch Schule und Sichtungsstelle nicht völlig fremd gegenüber, sind doch die Lehrer stets seit Jahren im Besitz des von der Jugendsichtungsstelle erstatteten Aufnahmegutachtens und dadurch in ihrem Urteil über das Kind möglicherweise wenigstens zum Teil mit beeinflußt; haben doch andererseits Arzt und Psychologe im Laufe der Schuljahre Gelegenheit über dies und jenes Kind mit dem Lehrer noch weiter zu sprechen oder gar Nachuntersuchungen vorzunehmen. Alle diese Darlegungen können ja auch nicht zum Ziele haben die Güte der einen Art von Beurteilung gegenüber der anderen abzuschätzen, wohl aber hat sich von neuem die alte Nathanweisheit bestätigt, daß keine Art der Beurteilung junger Menschen von nur einer Seite her die ganze und volle Wahrheit erkennt und damit das nunmehr seit über einem Jahrzehnt hier geübte Prinzip der Jugendsichtung als richtig erwiesen, also die Beurteilung der jugendlichen Persönlichkeit auf Grund einer wissenschaftlichen, körperlichen und seelischen Untersuchung unter kritischer Auswertung sozialer und pädagogischer Vorermittlungen und Beobachtungen. Auf diese Weise allein können wir hoffen nach keiner Richtung hin Wesentliches zu übersehen oder einseitige Fähigkeiten zu überschätzen.

Folgerichtig wird denn auch der endgültige Berufsrat in einer Konferenz fixiert, an welcher der Schulleiter, der Klassenlehrer, Turn- und Handfertigkeitslehrer, die Hilfsschulpflegerin, die Vertreter des Berufsamtes und der mit der Hilfsschülerbetreuung befaßten wohltätigen Vereine, der Hilfsschularzt und sein psychologischer Mitarbeiter teilnehmen.

Vielleicht wird man den Einwand machen, daß dies ganze Verfahren doch etwas umständlich sei; aber es nimmt tatsächlich nicht allzuviel Zeit fort. Läßt man einzelne der Teste, z.B. das Sticken der Giesetafel, vom Psychologen oder auch einer psychologischen Laborantin unter Beihilfe der Lehrkräfte in der Schule vornehmen, so kann man mit den übrigen an je einem Vormittag etwa 20 Kinder prüfen. Da diese hierbei teilweise gleichzeitig, teilweise wie etwa am Tachistoskop einzeln vorgenommen werden, so kann man sie am gleichen Vormittage zwischendurch auch in kleinen Gruppen zu Dreien oder Vieren ärztlich untersuchen. Auf diese Weise braucht man in Frankfurt je nach der Zahl der zur Entlassung kommenden Hilfsschüler etwa 5 oder 6 Vormittage, die man ja auf mehrere Wochen verteilen kann. Dazu kommt dann freilich die statistische Aufarbeitung des Ergebnisses und die Abschlußkonferenz, die an jeder der drei Hilfsschulen je einen Nachmittag in Anspruch nimmt.

Das Ergebnis der Besprechung wird von Schulleiter und Schularzt gezeichnet und geht außer diesen beiden Dienststellen im Durchschlage auch all denen zu, die mit der Unterbringung und weiteren Betreuung der Hilfsschüler zu tun haben, u. a. also auch dem Berufsamte, dem auf

diese Weise ebenso wie den Kindern selbst eine nochmalige Untersuchung erspart bleibt.

Das statistische Gesamtergebnis der letzten Abschlußkonferenzen Weihnachten 1927 stellt sich, abgesehen von einzelnen Nachzüglern, folgendermaßen dar: unter 108 hier berücksichtigten Hilfsschülern, die Ostern 1928 die drei Frankfurter Hilfsschulen verlassen, wurden 44 als berufsreif, 58 als nachreifungsbedürftig, 6 als voraussichtlich dauernd berufsunreif bezeichnet. Von den 44 Berufsreifen wurden 14 für gelernte, 20 für angelernte bzw. ungelernte Arbeit als geeignet befunden. Von den 58 Nachreifungsbedürftigen wurden 28 für schon vorhandene Erholungsstätten, Haushaltsschulen, Tagesheime, auswärtige Heime in Vorschlag gebracht, 30 aber für die hier geplante Arbeitslehrstätte für Hilfsschulentlassene. Von den 6 voraussichtlich dauernd Berufsunreifen sollen 2 daheim bleiben, 4 voraussichtlich für dauernd in Pflegeanstalten übergehen.

Soweit die erteilten Ratschläge. Freilich zeigt sich einstweilen noch recht häufig, daß die Angehörigen gar nicht daran denken den auf so sorgfältige Weise gewonnenen Berufsrat der Sachverständigen zu befolgen. Immer wieder finden sich Verwandte oder gute Bekannte, die es doch erst einmal mit dem Sorgenkinde versuchen wollen, um freilich meist erst nach vielen vergeblichen Bemühungen reumütig zu dem anfangs erteilten Rat zurückzukehren. Aber das darf uns in unserer Arbeit natürlich nicht irre machen. Wie unsere Methoden selbst noch jungen Datums sind, so können sie sich auch nur allmählich das Vertrauen des Publikums erwerben. Eine oft deutlich fühlbare Erschwerung bedeutet hier die Enttäuschung, die in vielen besonders gelagerten Fällen die vor einigen Jahren mit so hoch gespannten Erwartungen aufgenommenen rein psychotechnischen Eignungsprüfungen gebracht haben. Unsere Hilfsschüler aber sind durchweg als solche vom Standpunkte der Psychotechnik „besonders gelagerte" Fälle zu bezeichnen. Ihrer Besonderheit ist deshalb grundsätzlich nur durch eine die ganze Persönlichkeit von allen Seiten umfassende Abschlußuntersuchung gerecht zu werden. Sie wird sich mit der Zeit sicherlich als praktisch durchaus lohnend erweisen; machen doch die Hilfsschüler noch immer $1^1/_2$% der Schuljugend aus. Es kann für die Zukunft dieser Menschen wie für das Schicksal der gesamten übrigen Bevölkerung nicht gleichgültig sein, ob ein so großer Teil der Jugendlichen jahrelang planlos von Stelle zu Stelle irrt, wie dies doch früher vielfach der Fall war, die Eltern betrübt, die Lehrherren ärgert, schließlich selbst entmutigt wird, der Kriminalität, dem Alkoholismus, der Prostitution unterliegt und endlich der Dauerfürsorge zur Last fällt, oder ob er von vornherein in seinen obzwar beschränkten Berufseignungs- und Berufsausbildungsmöglichkeiten zutreffend erkannt und einer geeigneten, äußerlich und innerlich befriedigenden Tätigkeit zugeführt wird.

Freilich ist die Zuführung zu einer geeigneten Tätigkeit unmittelbar oder auch auf dem Umweg über eine besondere Berufserziehungseinrichtung nur der Anfang, aber doch gleichzeitig für Jahre hinaus die wesentliche Grundlage zur Erzielung dauernder Berufstüchtigkeit

dieser Teiltauglichen. Sie wirkt sich wirtschaftlich als weitgehende Entlastung der Dauerfürsorge aus, erhält der Wirtschaft sehr wohl verwendbare Arbeitskräfte, ist deshalb kulturell und wirtschaftlich durchaus produktiv und darum auch in unserem schwer um seinen Wiederaufstieg ringenden Lande — und in ihm erst recht — zu pflegen und auszubauen.

Zur Berufsversorgung von Hilfsschülern und Taubstummen[1]).

Mit 8 Abbildungen.

Von **O. Klemm**-Leipzig.

Jeder Versuch den Hilfsschüler oder den Taubstummen in eine dauerhafte Verbindung mit dem Wirtschaftsleben zu bringen muß nach Möglichkeit an die wirklich vorhandenen Arbeitseigenschaften und Arbeitsbereitschaften anknüpfen. Diese sind oft genug unter einer allgemeinen intellektuellen Behinderung verschüttet und die Sprödigkeit der vornehmlich an sprachliche Formulierungen gebundenen Intelligenzleistungen verwehrt den Zugang zu ihnen: um sie ans Licht zu ziehen ist eine experimentell-psychologische Eignungsprüfung unerläßlich. Wann immer ein ernstliches Bemühen um die Berufsversorgung des Hilfsschülers einsetzte, ist auch die Tragweite solcher die schulische Benotung nicht berichtigender, sondern sie ergänzender Eignungsfeststellungen anerkannt worden[2]). Verwandte Gedanken regen sich innerhalb der Kreise, welche die Berufsversorgung der Taubstummen angeht oder, wie ich lieber sage, der Gehörlosen. Der ernsten und verständnisvollen Mitarbeit der Leipziger Hilfsschullehrer und Taubstummenlehrer ist es zu danken, daß die Berufsberatungsstelle Leipzig seit 1927 nach Möglichkeit sämtliche zur Entlassung kommenden Hilfsschüler und Zöglinge der Taubstummenanstalt einer experimentell-psychologischen Eignungsprüfung zu unterziehen vermag.

Es kommt hierbei nicht etwa darauf an, für den Schwachbegabten, eben den Hilfsschüler, oder für den Mindersinnigen, eben den Taubstummen, eine besondere Eignungsprüfung zu ersinnen: nein, der theoretisch und praktisch gleich wichtige Vergleich zwischen ihren Leistungen und jenen der normalen Volksschüler ist nur dann möglich, wenn dieselben Teilstücke der Eignungsprüfung, die sich innerhalb des allgemeinen Prüffeldes bewährt haben, auch in diesen Sonderfällen zur Ausführung gelangen. Nur die Auswahl der Methoden stand unter dem praktischen Gesichtspunkt der Erkundung der Berufstätigkeit. Die Eignungsprüfung sollte nicht etwa nachweisen, daß und in welchem Grade eine Herabsetzung intellektueller und auch emotionaler Funktionen vorlag, um derentwillen eben der einzelne der Hilfsschule angehörte: wichtiger erschien es den Hilfsschüler mit solchen anschaulich

[1]) Nach den Erfahrungen experimentell-psychologischer Eignungsprüfungen.
[2]) J. Bappert: Zur Berufsfähigkeit der Hilfsschüler, 1927. — W. Hische: Berufsberatung, Berufspsychologie, Berufsbetreuung des Hilfsschülers, 1927.

geformten, ein sicheres Zusammenwirken von Auge und Hand erfordernden Arbeitsaufgaben in Verbindung zu bringen, auf die er trotz jener Behinderung anzusprechen vermochte, wenn nur irgendwelche handwerkliche oder zu einfachen Verrichtungen taugende Anlagen in ihm schlummerten. Hiernach wählte ich folgende 9 Arbeitsproben:

1. Halbieren einer Linie nach dem Augenmaß.
2. Abtasten von Flächen verschiedener Rauhigkeit.
3. Ordnen von Gewichten nach ihrer Schwere.
4. Sicheres Führen der frei bewegten Hand.
5. Nachbiegen einfacher Figuren aus Draht.
6. Auffassen kurzdauernd dargebotener unregelmäßiger Punktgruppen.
7. Fortlaufendes Reagieren auf unregelmäßig wechselnde Reize.
8. Unmittelbares Behalten optisch dargebotener Wörter und Zahlen.
9. Sortieren verschieden geformter Holzteile aus dem Gedächtnis.

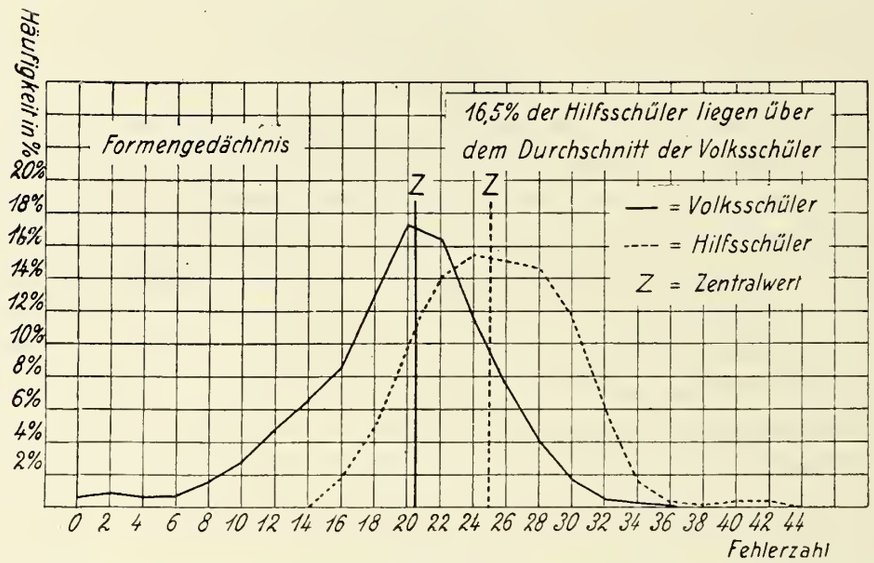


Abb. 1. Leistungen von 300 Volksschülern und 74 Hilfsschülern des Jahrganges 1927 beim „Sortieren aus dem Gedächtnis".

Die zahlenmäßigen Ergebnisse ermöglichen einen sicheren Vergleich mit den Leistungen der gleichaltrigen Volksschüler. Die folgenden Beispiele sind den sorgfältigen Zusammenstellungen Joh. Hermanns entnommen.

In Abb. 1 ist dieser Vergleich durchgeführt für das „Formengedächtnis", das bei der Arbeitsprobe (9) in Anspruch genommen wird. Verschieden geformte Holzklötzchen, z. B. die Teile einer Pianofortemechanik auf verschiedenen Stufen der Bearbeitung, sind — aus dem Gedächtnis — in die Abteilungen eines Ordnungskastens zu sortieren. Auf der wagerechten Linie sind die gemachten Fehler angegeben — sie liegen zwischen 0 und 44 —, auf der senkrechten die Anzahl von Fällen, in denen jeweils diese Fehler vorkamen. An der hieraus entstehenden Kurve liest man z. B. ab, daß 14 % der Hilfsschüler 22 Fehler begingen usw. Als durchschnittliche Fehlerzahl Z gilt jene, die von ebensoviel Teilnehmern der Versuche überschritten wie unterboten wird. Sie beträgt für die Hilfsschüler 25, für die Volksschüler 21. Die besseren und schlechteren Leistungen verteilen sich um diesen sogenannten Zentralwert in der Art, wie es die Kurvenzüge angeben. Diese Verteilungskurve ist für die Volksschüler im ganzen nach links, also nach den besseren Leistungen hin, verschoben. Aber immerhin reichen beträchtliche Stücke aus der Verteilungskurve der Hilfsschüler auch in dieses normale Leistungsgebiet hinein. Liegt doch ein Sechstel der Hilfsschüler über dem Durchschnitt der Volksschüler. Dabei ist dieses „Sortieren aus dem Gedächtnis" keineswegs eine leichte Aufgabe:

sie erfordert eine ziemliche Aufmerksamkeit, und nicht nur für jenes Sechstel der Hilfsschüler, die über dem normalen Durchschnitt liegen, sondern auch für jene, die wenigstens in der Nähe bleiben, erhellt hieraus ein immerhin erfreuliches Können.

In dem folgenden Beispiele (Abb. 2) ist der Anteil der Intelligenz vermutlich noch geringer gegenüber der unmittelbaren Sicherheit der tastenden Hand. Es

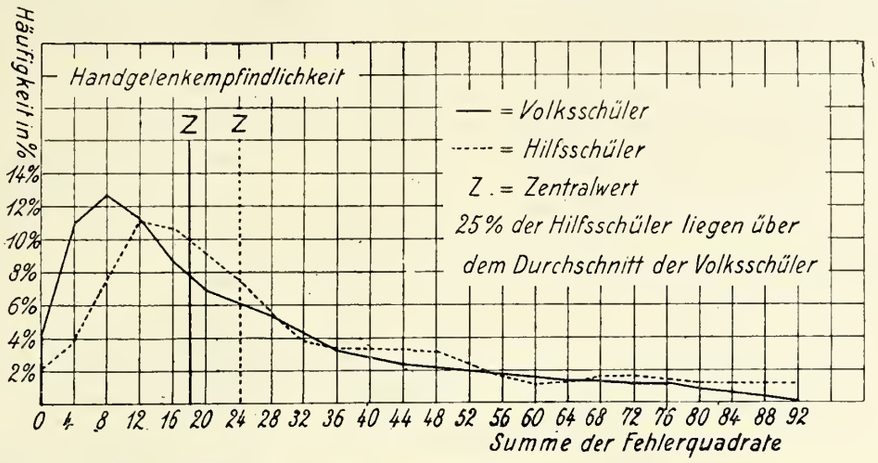


Abb. 2. Leistungen von 170 Volksschülern und 74 Hilfsschülern des Jahrganges 1927 beim „Ordnen von Gewichten".

sollten nach der „Handgelenkempfindlichkeit" 10 Gewichte, die um je ein Dreißigstel in ihrer Schwere verschieden waren, in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Beim Vergleich der durch den Prüfling hergestellten Anordnung mit der objektiv richtigen ist zu beachten, daß die Abweichungen zwischen den Rangplätzen quadratisch bewertet werden müssen. Wer ein Gewicht um 1 Rangplatz verstellt, begeht einen Fehler von der Größe 1, wer es um 2 Rangplätze verstellt, einen solchen

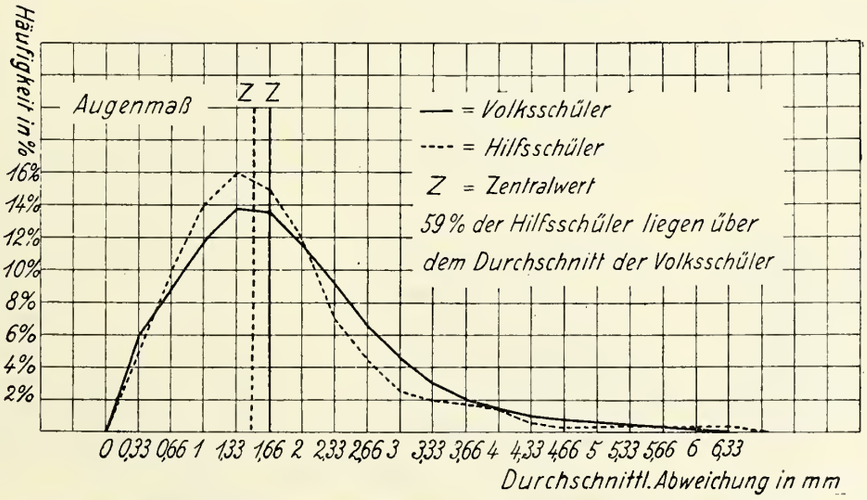


Abb. 3. Leistungen von 741 Volksschülern und 74 Hilfsschülern des Jahrganges 1927 beim Halbieren einer Strecke von 240 mm.

von der Größe 4 usw. Der Mittelwert der Volksschüler mit einem Gesamtfehler von der Größenordnung 18 ist nur wenig kleiner als jener der Hilfsschüler mit einem ebensolchen Fehler von der Größenordnung 24. Dementsprechend erhebt sich reichlich ein Viertel der Hilfsschüler über den Durchschnitt der Volksschüler. Die schlechten Hilfsschüler mit ihren hohen Fehlerzahlen weit über 24 stehen nicht mehr viel hinter den schlechten Volksschülern zurück. Dies lehrt der Verlauf der Verteilungskurve in jenen Stücken, die eben zu den hohen Fehlerzahlen gehören.

Endlich bringt Abb. 3 ein Beispiel, in dem die Leistungen der hier zusammengefaßten 74 Hilfsschüler im Durchschnitt sogar denen der Volksschüler überlegen sind. Auf der Abszisse sind die durchschnittlich begangenen Fehler der Einstellung

in Millimetern angegeben, auf der Ordinate, wie in den übrigen Abbildungen, die Anzahl der Fälle, in denen dieser Fehler vorkam. Gewiß stellt sich hier sofort die Vermutung ein, daß es sich um eine Überschneidung der durchschnittlichen Leistungen handle, die bei größeren Versuchszahlen dazu neigen sollte in die umgekehrte Lage der beiden Zentralwerte überzugehen. Immerhin wäre das in Abb. 3 dargestellte Verhalten nicht ganz verständlich, wenn etwa das Augenmaß des Hilfsschülers und seine Anwendung gegenüber einer einfachen praktischen Aufgabe wesentlich hinter dem des normalen Volksschülers zurückstünde.

Die Eignungsprüfung für die taubstummen Knaben (K) und Mädchen (M) setzte sich aus folgenden Teilstücken zusammen:

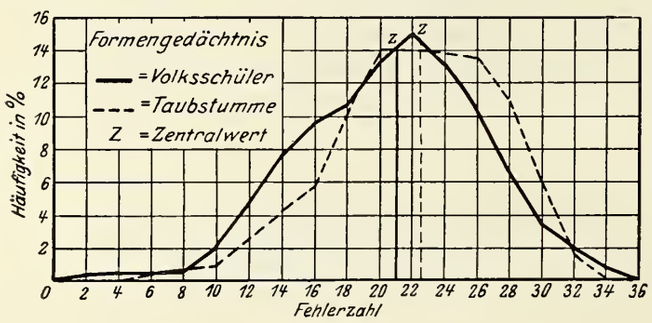


Abb. 4. Leistungen von 200 Volksschülern und 38 Taubstummen des Jahrganges 1927 beim „Sortieren aus dem Gedächtnis".

K. und M.: 1. Auffassen kurzdauernd dargebotener unregelmäßiger Punktgruppen.
K. und M.: 2. Unmittelbares Behalten optisch dargebotener Wörter und Zahlen.
K.: 3. Nachbiegen einfacher Figuren aus Draht.
K.: 4. Ordnen von Gewichten nach ihrer Schwere.
K.: 5. Abtasten von Flächen verschiedener Rauhigkeit.
K.: 6. Sicheres Führen der freibewegten Hand.
K.: 7. Aufsuchen von Teilungsfehlern nach dem Augenmaß.
K.: 8. Sortieren verschieden geformter Holzteile aus dem Gedächtnis.
M.: 3. Ablegen von Formen in einen Suchkasten.
M.: 4. Ausschneiden von Mustern aus Papier.
M.: 5. Sticken in einem Stickrahmen nach Vorlage.
M.: 6. Zusammensetzen einfacher Raumformen.
M.: 7. Ordnen modischer Zeichnungen nach Stileigentümlichkeiten.

Ich teile auch hierfür einige Beispiele mit.

Beim „Formengedächtnis", Abb. 4, bleibt der Taubstumme weniger hinter den zum Vergleich gestellten Volksschülern desselben Jahrganges zurück als der Hilfsschüler, während der allgemeine Verlauf der Streuungskurven in beiden Fällen derselbe ist. Dies lehrt unmittelbar der Vergleich mit Abb. 1. Diese Überlegenheit mag damit zusammenhängen, daß jene Sortierprobe doch einen beträchtlichen intellektuellen Einschlag enthält.

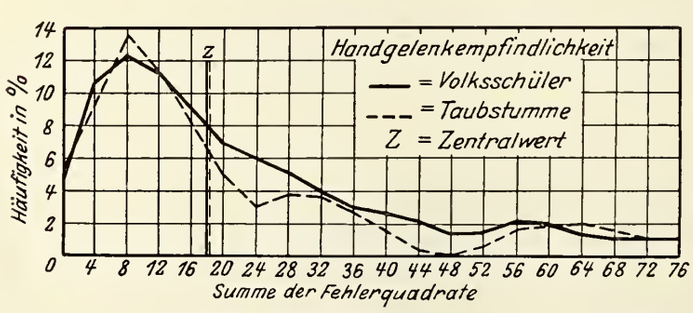


Abb. 5. Leistungen von 170 Volksschülern und 38 Taubstummen des Jahrganges 1927 beim „Ordnen von Gewichten".

Dasselbe gilt in verstärktem Maße für die Kurven in Abb. 5. Hier stimmt der Zentralwert der Taubstummen mit jenem der Volksschüler völlig überein. Der Taubstumme ist eben den intellektuellen Anforderungen dieser Ordnungsaufgabe im selben Maße gewachsen wie der normale Volksschüler, während ihnen der Hilfsschüler — dies erhellt aus dem Vergleich mit Abb. 2 — viel leichter erliegt.

Anderseits zeigt sich deutlich der Abfall des Taubstummen bei solchen Leistungen, die an sprachliche Formulierungen gebunden sind. Der Volksschüler begeht bei der Wiederholung von 15 unzusammenhängenden Wörtern durchschnittlich 5 Fehler, der Taubstumme dagegen 7 (Abb. 6). Dementsprechend

liegt nur noch ein Sechstel der Taubstummen über dem Durchschnitt der Volksschüler.

Ein Gegenbeispiel hierzu ist das Abtasten rauher Flächen (Abb. 7). Hierbei schlug der Taubstumme den Volksschüler: Sieben Zehntel der Taubstummen erhoben sich über den Durchschnitt der Volksschüler. Bei aller Vorsicht in der Ver-

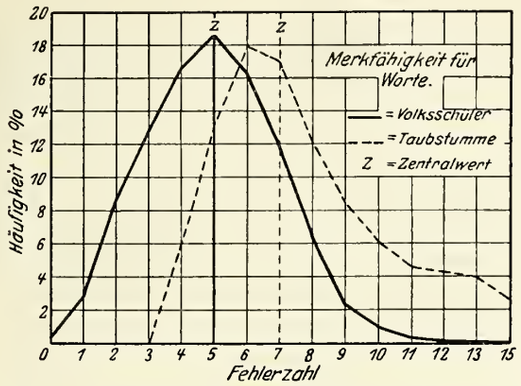


Abb. 6. Leistungen von 1280 Volksschülern und 38 Taubstummen des Jahrganges 1927 beim Wiedergeben von 15 Wörtern aus dem unmittelbaren Behalten.

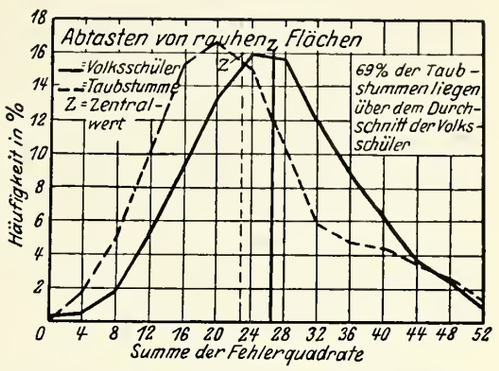


Abb. 7. Leistungen von 1535 Volksschülern und 38 Taubstummen des Jahrganges 1927 beim „Abtasten von Flächen verschiedener Rauhigkeit".

allgemeinerung ist es doch nicht verwehrt diese Unterschiede als den Ausdruck für eine Begünstigung der Arbeitshand in Anspruch zu nehmen, die dem Taubstummen teils durch den besonders ausgiebigen Werkunterricht, teils aber auch durch seine dauernde innere Umstellung zuteil wird.

Für die praktische Verwendung werden die Ergebnisse in der üblichen Weise in eine Profilkurve zusammengestellt, die nunmehr bei der eigent-

$14^1/_2$ jähriger Hilfsschüler. Schlechte Profilkurve. Ergebnis: Keine Eignung für einen gelernten Beruf.

14 jähriger Hilfsschüler. Mittlere Profilkurve. Ergebnis: Ausreichende Eignung für einen gelernten Beruf.

$13^1/_2$ jähriger Hilfsschüler. Gute Profilkurve. Ergebnis: Gute Eignung für einen gelernten Beruf.

Abb. 8. Drei Beispiele von Profilkurven von Hilfsschülern. Die einzelnen Proben entsprechen dem S. 324 mitgeteilten Untersuchungsschlüssel. Der Durchschnitt der Leipziger Volksschüler liegt bei 50%.

lichen Berufsberatung wichtige Fingerzeige abgeben kann (Abb. 8). Dabei erschöpft sich die Wirksamkeit einer solchen Profilkurve nicht innerhalb der Berufsberatungsstelle: sie kann auch nach außen hin mildernd wirken und manches Vorurteil, das der Unterbringung des Hilfsschülers

und des Taubstummen im Wege steht, zurückdrängen — nicht indem sie beschönigt oder verschweigt, sondern indem sie neben den Lücken auch die wirklich vorhandenen Bestandteile von Leistungsfähigkeit aufzeigt.

Von den 74 Hilfsschülern des Jahrganges 1927 wurden 17 in einem Lehrverhältnis untergebracht (Metallformer, Metalldrücker, Schlosser, Klempner, Kürschner, Zurichter, Maler, Schuhmacher, Zementarbeiter, Gärtner) und 17 andere als an- oder ungelernte Arbeiter in die Wirtschaft eingestellt. Mithin traten 34 oder rund die Hälfte der Knaben in das Wirtschaftsleben ein. 23 Knaben fanden im Tagesheim für berufliche Erziehung Aufnahme, 10 wurden zusammen mit einer größeren Gruppe normaler Volksschüler zur körperlichen Ertüchtigung auf $^1/_2$ Jahr in ländliche Bezirke Ostpreußens gebracht und nur 7 blieben ohne Beschäftigung. Von den Taubstummen des Jahres 1927 traten unter Mitwirkung der Berufsberatungsstelle ein Drittel in ein Lehrverhältnis als Werkzeugschlosser, Tischler, Graveur, Buchbinder, Leistenvergolder, Chromolithograph, Schuhmacher; die übrigen blieben teils auf der Schule, teils war die Berufsversorgung noch unentschieden.

Wie weit in jedem Einzelfalle das Ergebnis der Eignungsprüfung mitgewirkt hat, läßt sich zahlenmäßig natürlich nicht erfassen: ich glaube aber die Erfahrungen unseres Leipziger Arbeitskreises dahin aussprechen zu dürfen, daß keiner der an der Berufsberatung Beteiligten — bei aller Wahrung der Freiheit der persönlichen Entschließung — die Eignungsprüfung missen möchte.

Nur einige wenige Worte zur Theorie. Wenn auf der einen Seite die Profilkurve eines Normalen und auf der anderen die eines Hilfsschülers steht, so liegt es natürlich sehr nahe auf die Unterschiede der beiden Kurven hinzusehen und diese sich auch zahlenmäßig vor Augen zu stellen. Gewiß ist dies eine Annäherung an das wirkliche Verhalten, aber eben doch nur eine Annäherung. Der Hilfsschüler ist nicht ein Schüler, bei dem dieses oder jenes meßbare Teilstück aus dem Gesamtbereiche der intellektuellen Funktionen verkümmert wäre, sondern ihm fehlt die normale Spannweite geistigen Geschehens. Er hat im ganzen ein geringeres geistiges Niveau. Denken wir uns einmal die Profilkurve eines Hilfsschülers mit ihren beträchtlichen Einbußen in den reinen Intelligenzleistungen und daneben mit jenen anderen praktisch-anschaulichen Leistungsstücken, die hinter dem normalen nicht allzu weit zurückzubleiben braucht: dann ist gewiß durch diese Kurve allein der Hilfsschüler nicht vollständig gekennzeichnet. Es kommt noch auf den Zusammenhang dieser Funktionen an. Auch für den geistig Behinderten dürfen wir annehmen, daß es einen „Zentralfaktor" gibt, der für eine ganze Reihe von Einzelfunktionen verbindlich ist. Was folgt hieraus? Wir müssen mehr und mehr die Verschiedenheiten einzelner meßbarer Funktionen umdenken in die Merkmale solcher ihr zugrunde liegender, für sie gleichsam verantwortlicher ganzheitlicher Beschaffenheiten. Es gibt nicht ein „gutes" oder „schlechtes" Augenmaß, das sich so unterschiede wie ein genauer und ungenauer Maßstab, sondern der Ausfall einer „Augenmaßprobe" ist stets auch von der Gesamthaltung des erlebenden Menschen und von seinen allgemeinen Arbeitseigenschaften abhängig, von seiner Gleichgültigkeit oder seiner Sorgfalt, von seiner Ungeduld oder seiner Ausdauer. Warum soll denn — um das Beispiel von Abb. 2 zu nennen — beim Hilfsschüler die Abstufung jener Empfindungen, die uns von der

Schwere eines aus dem Handgelenk gehobenen Gewichtes Kunde geben, weniger fein sein als beim Normalen? Der Junge sitzt doch nicht deswegen in der Hilfsschule, weil diese Gebiete des inneren Tatssinnes wenig entwickelt oder sonst irgendwie geschädigt seien. Viel wahrscheinlicher ist es, daß er eben der eigentlichen Arbeitsaufgabe, in die neben jenen Sinneseindrücken noch vieles andere verwoben ist, in dem Ausmaße weniger gewachsen ist, wie es Abb. 2 zeigt. Im Lichte dieser Auffassung wandelt sich das lineare Profil der Eignungskurve — wenn ich bildlich sprechen darf — in das Relief einer in der Tiefe zusammenhängenden Gesamtbeschaffenheit. Die quantitativen Unterschiede der Teilleistungen entschleiern sich als Unterschiede der Richtungen, nach denen hin eine ganzheitliche Verflechtung von Funktionen im einen oder anderen Falle reicher und tragfähiger entwickelt ist. Der Taubstumme, der beim „unmittelbaren Behalten von Wörtern" merklich versagt, aber beim „Sortieren aus dem Gedächtnis" geduldig und genau arbeitet, ist nicht etwa durch den Mittelwert dieser beiden Arten von Gedächtnisleistung zu charakterisieren: näher kommen wir an das wirkliche Verhalten heran, wenn wir uns die Vorstellung bilden, daß die Entfaltung der mnemischen Funktionen überhaupt auf dem sprachlichen Gebiet gehemmt ist, dafür aber um so freier bei jenen konkret-anschaulichen Aufgaben ins Spiel zu treten vermag. Wer noch einen Schritt weiter gehen will, darf vermuten, daß überhaupt die Persönlichkeit innerlich umgestellt ist und nun auf die sprachlichen Aufgaben weniger „anspricht", ihnen geringere Resonanz gewährt als jenen anderen, bei denen auf ein Zusammenwirken von Auge und Hand ein eigenes Tun sich gründet.

Ich glaube, daß die Besinnung auf diese theoretischen Zusammenhänge auch für jeden nützlich ist, der über alle diese experimentellen Einzelheiten hinaus als Berufsberater von dem ganzen jungen Menschen etwas erfahren will, der vor ihm steht.

Lustbetonte Arbeit als Heilfaktor in der Erziehung Anormaler.

Von **A. Böttger**-Leipzig.

Unter lustbetonter Arbeit verstehe ich die Arbeit, für die ein Mensch Neigung und Fähigkeit besitzt, so daß er sie gern und freudig tut und nicht mit Seufzen. Wir stehen heute nicht mehr auf dem Standpunkt der Alten, daß die Arbeit eine Strafe Gottes für die sündige Menschheit sei, wir wissen vielmehr, daß sie die Quelle höchster und reinster Lebensfreude ist. Und wir wissen weiter, daß die lustbetonte Arbeit das Mittel schlechthin ist die Menschen gesund an Leib und Seele zu erhalten. Daß die Arbeit den Körper kräftigt und erstarken läßt, ist heute eine allgemein anerkannte Tatsache, darüber brauche ich kein Wort weiter zu verlieren, ebensowenig darüber, daß die lustbetonte Arbeit den Menschen seelisch gesund erhält, daß sie das Gemüt mit Heiterkeit erfüllt und dadurch einen wohltätigen Einfluß auf das Nervensystem und dessen Gesunderhaltung ausübt. Auch das moralische, das sittliche Leben des Menschen wird durch Arbeit auf das günstigste beeinflußt. Das Wort „Müßiggang ist aller Laster Anfang" spricht eine allgemein anerkannte Wahrheit aus. Nicht ganz so allgemein anerkannt ist die Anschauung, daß die körperliche Betätigung auch für die geistige Entwicklung des Menschen von grundlegender Bedeutung ist. Und doch ist dem so. Das Arbeitsmaterial des Geistes sind bekanntlich die Begriffe. Ohne Begriffe ist ein geistiges Arbeiten, eine

geistige Tätigkeit nicht möglich. Die Begriffe aber entstehen in uns durch das Begreifen, durch das Aufnehmen und Abtasten der Außenwelt durch unsere Sinnesorgane, das Abstreifen des Besonderen und Festhalten des Allgemeinen[1]). Aus der Erkenntnis heraus, daß die geistige Entwicklung des Menschen gebunden ist an die körperlich-sinnliche Betätigung oder Erfahrung, ist die Lehrerschaft zu der Forderung der Arbeitsschule gekommen.

Wenn es somit klar und erwiesen ist, daß die körperliche Arbeit den normalen Menschen nach jeder Richtung hin gesund erhält, ihn stärkt und kräftigt, so muß sie logischerweise auch auf den Anormalen einen günstigen Einfluß ausüben, seine körperliche, geistige und sittliche Entwicklung aufs beste fördern. Es ist nun nicht meine Absicht, diese meine Anschauung rein theoretisch zu erörtern und zu beweisen, sondern ich will Ihnen zeigen, wie im Tagesheim für berufliche Erziehung in Leipzig die lustbetonte Arbeit als Heilfaktor in Erscheinung tritt und wie sie sich als solcher bewährt hat.

Das Tagesheim für berufliche Erziehung in Leipzig-Eutritzsch wurde Ostern 1924 gegründet. Es hat die Aufgabe alle Jugendlichen, die wegen körperlicher oder geistiger Gebrechen keine Anstellung im Berufsleben finden, beruflich auszubilden und zu ertüchtigen. Die Besucher des Tagesheims sind also geistig und körperlich anormal, es sind ehemalige Hilfsschüler, Schüler aus Sonderklassen, Epileptiker, einseitig Gelähmte, Nervöse und Nervenkranke und Psychopathen.

Wenn die Zöglinge des Tagesheims mit Arbeiten beschäftigt und in den Berufen ausgebildet werden sollen, für die sie Fähigkeit und Neigung haben, so ist es notwendig, daß möglichst viele Berufe hier vorhanden sind. Wir haben bis jetzt eine Gärtnerei, Tischlerei, Korbmacherei, Schuhmacherei, Buchbinderei, Geflügelfarm, landwirtschaftlichen Lehrbetrieb und speziell für Mädchen die hauswirtschaftlichen Lehrbetriebe, Küche, Wäscherei, Nähstube und Blumenbinderei und für beide Geschlechter den kaufmännischen Lehrbetrieb. Später soll noch eine Schlosserei und Klempnerei, Sattlerei und was sonst noch als notwendig erscheint, eingerichtet werden. Für jeden Betrieb ist ein fachlicher Lehrmeister angestellt, der die Zöglinge nach einem mit dem pädagogischen Leiter aufgestellten Lehrplane beruflich ausbildet. Hierbei will ich noch erwähnen, daß die Gärtnerei 8 Morgen groß ist, die Geflügelfarm 6 Morgen, die Weidenkultur (für die Korbmacherei) 12 Morgen und der landwirtschaftliche Betrieb 34 Morgen Land hat; 160 Morgen stehen uns hier bei weiterem Bedarf noch zur Verfügung.

Da die Arbeit im Tagesheim für berufliche Erziehung bewußt als Heilfaktor angesehen und bewertet wird, da aber der anormale Mensch zur Arbeit naturgemäß eine andere Einstellung hat als der normale, so ist die Hauptfrage nun die: Unter welchen Verhältnissen wird die Arbeit für den geistig und körperlich Anormalen zu einer lustbetonten?

1. Als erste und vornehmste Aufgabe haben wir die körperliche und gesundheitliche Ertüchtigung erkannt; denn wir wissen alle, daß es unmöglich ist vollwertige Leistungen zu vollbringen, wenn die Körperkräfte nicht ausreichen. Zur körperlichen Ertüchtigung und Kräftigung soll uns in erster Linie die Gärtnerei verhelfen. Die Arbeit in verhältnismäßig reiner Luft, den Körper umflutet von den wärmenden und heilenden Sonnenstrahlen, bewirkt sehr bald ein ganz anderes, gesünderes Aussehen der Jugendlichen. Selbstredend muß bei dieser Arbeit eine kräftige Kost nebenher gehen. Aus diesem Grunde ist von Anfang an dafür gesorgt worden, daß sie im Heim unentgeltlich Frühstück und Mittagessen bekommen, und zwar in ausreichender Menge und bester Zubereitung. Es ist Gepflogenheit von uns jeden Besucher und Besichtiger des Heims, der zur Mitttagszeit kommt, zum Essen einzuladen, damit er sich von der Beschaffenheit und Güte überzeugen kann. Die Speisen werden von der Mädchenabteilung gekocht, die in der Hauswirtschaft ausgebildet wird. Damit wir in einwandfreier Weise über den körperlichen Zustand unserer Zöglinge orientiert sind, werden sie zweimal im Jahre gemessen, gewogen, der Brustumfang und die Lungenkapazität festgestellt und die gewonnenen Maße mit dem Kaupschen Normalindex verglichen sowie die Differenz festgestellt. Außerdem werden sie bei Eintritt ins Heim mit ent-

---

[1]) Vgl. A. Böttger, Das Geistes- und Bildungsproblem. Leipzig. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung.

blößtem Oberkörper photographiert. Das Lichtbild kommt mit in den Personalbogen, wo alle Beobachtungen und Befunde körperlicher, geistiger, beruflicher und schulischer Art aufgezeichnet werden. Selbstverständlich wird auch in der Berufsschule des Tagesheims ganz besonderer Wert auf Leibesübungen und Körperpflege gelegt. So haben wir beispielsweise in jedes Schulzimmer eine Sprossenwand eingebaut, damit schnell einmal auch während des Unterrichts schwedische Gymnastik getrieben werden kann.

2. Einen ebenso wichtigen Platz in der Erziehung der Zöglinge unseres Heims nimmt sodann die Arbeitstherapie ein. Ein großer Teil von ihnen begreift nicht nur schwer, sondern ist auch körperlich sehr unbeholfen und ungeschickt. Es ist ganz natürlich, daß ihnen in diesem Zustand die Arbeit schwer fällt, daß sie mit Unlustgefühlen verknüpft ist. Es gilt alle diese Hemmungen durch arbeitstherapeutische Maßnahmen zu beseitigen. Diese sind mannigfaltig. Da müssen Handgriffe und Tätigkeiten richtig geübt und die Arbeiten so gewählt und verteilt werden, daß die Zöglinge systematisch zu immer größerer Arbeitsfähigkeit gelangen. Ein jeder muß dabei anders, individuell, angepackt und mit großem Verständnis für seine Eigenheiten und mit sehr viel Geduld geleitet werden. Statt vieler Worte mögen einige Beispiele unsere heilpädagogischen, arbeitstherapeutischen Maßnahmen und deren Wirkungen zeigen. Vor ungefähr drei Jahren kam ein nicht ganz 18jähriger junger Mensch, der an choreatisch-athetotischer Muskelunruhe litt, auf Veranlassung der Psychiatrischen- und Nervenklinik der hiesigen Universität zu uns. Er war ein durchaus intelligenter Mensch, hatte die Volksschule mit der Zensur II verlassen, war aber nicht imstande, irgend eine Tätigkeit auszuführen. Das Gutachten der Psychiatrischen- und Nervenklinik lautete u. a. wie folgt: „Im wesentlichen auf die rechte Körperhälfte beschränkte choreatisch-athetotische Muskelunruhe, die sich bei Intention zu fast allen Bewegungen des Körpers verstärkt und die beabsichtigte Bewegung entgleisen läßt . . . Es sind keine Aussichten auf Heilung oder Besserung vorhanden. Beruflich kommt geistige Arbeit deshalb kaum in Frage, weil neben der mündlichen Sprache auch die Schriftsprache gestört ist. Daß der Jugendliche auch nicht linkshändig schreiben gelernt hat, daraus allein kann man schon entnehmen, daß die linke Hand auch nicht intakt sein wird, und das ist tatsächlich der Fall usw." Als ich mir über den Zustand dieses Jugendlichen vollkommen klar war, sagte ich mir: Da bei jeder beabsichtigten Tätigkeit der ganze Körper in Bewegung versetzt wird, so müssen wir mit einer Arbeit anfangen, bei der der ganze Körper tätig ist oder tätig sein kann, und darum ließ ich ihn an der Schnitzbank arbeiten. Wer diese Arbeit kennt, weiß, daß man mit beiden Händen das Schnitzmesser halten und mit beiden Füßen gegen den Druckhebel treten muß, damit der an diesem Hebel befindliche Kopf die zwischen ihn und die Bank geschobene Stange niederdrückt und festhält. Mit dem Schnitzmesser fährt man dann die Stange entlang und schält so die Rinde ab. Bei dieser Arbeit ist der gesamte Körper in Tätigkeit und auch der Kopf kann sich mitbewegen. Wohl machte es im Anfang dem Jungen große Mühe die Tätigkeiten zugleich auszuführen, aber es fielen doch nach und nach Späne und nach einigen Tagen beherrschte er einigermaßen diese Bewegungen und er kam dahin einen Stab vollständig zu schälen. Die Freude über die geleistete Arbeit spornte ihn an die Arbeit immer wieder zu versuchen, es ging besser und besser und in mehr als vier Monaten hat er dann mehrere 100 Rosen- und Baumpfähle geschält. An diesem jungen Menschen haben wir so recht die heilende und belebende Wirkung der Arbeit gesehen. Als er sah, daß er wirklich imstande war eine nützliche Arbeit zu leisten, erwachte seine Energie und setzte ihn in die Lage alle Hindernisse zu überwinden. Als er imstande war wenigstens eine Arbeit zielsicher auszuführen, kam eine neue an die Reihe, er mußte mit der Faustsäge arbeiten. Wohl ging das Sägeblatt anfangs hin und her, es sind dabei auch manche in Stücke gegangen, aber auch diese Bewegung lernte er nach und nach beherrschen. Und dann kam das Hobeln an die Reihe, linkshändig natürlich, und so hat er nach und nach alle Bewegungen beherrschen und bewußt ausführen gelernt; heute ist er imstande schwierige Tischlerarbeiten wie das Anfertigen von Kleiderschränken und Schreibtischen usw. nicht nur vollständig von Anfang bis zu Ende auszuführen, sondern sie auch vorher im Maßstabe 1 : 10 aufzuzeichnen und nach der Zeichnung zu arbeiten. Er hat nämlich bei uns auch linkshändig schreiben und zeichnen gelernt.

Ostern 1927 kam ein Fünfzehnjähriger zu uns, über den von der Psychiatrischen- und Nervenklinik zusammenfassend geurteilt wurde: „Es handelt sich um einen erheblich belasteten, haltlosen, intellektuell leicht Schwachsinnigen, der durch seine Neigung zu Diebereien und zum Fortlaufen gefährdet ist. Bei dem Mangel des väterlichen Einflusses halten wir zur Verhütung seiner Verwahrlosung die Einleitung der Fürsorgeerziehung für notwendig.“ Also der typische Psychopath. Ein volles Jahr hat er nun bei uns in der Tischlerei gearbeitet, hat in Erlernung dieses Handwerkes sehr gute Fortschritte gemacht und von den festgestellten Mängeln zeigt sich heute keiner mehr. Auch erscheint er nicht mehr so schwachsinnig, weder in der Werkstatt noch in der Berufsschule.

Ein anderer, ein geistig sehr minderwertiger Hilfsschüler, litt schwer an Gleichgewichtsstörungen. Er konnte keine Treppe steigen, ohne sich krampfhaft an dem Geländer festzuhalten und fiel oft über seine eigenen Füße. Diesen Zögling haben wir in der Gärtnerei Tag für Tag mit der Schubkarre fahren lassen, oder er mußte in den heißen Sommermonaten in beiden Händen eine Gießkanne voll Wasser dem Gießenden zutragen. Durch diese dauernde gleichseitige Belastung des Körpers beim Gehen ist die Gleichgewichtsstörung nach und nach vollständig behoben worden. Er ist nun 4 Jahre bei uns und erhält jetzt auf unserem Bauerngute seine landwirtschaftliche Ausbildung, so daß er gewiß einmal als landwirtschaftlicher Arbeiter sein Brot verdienen wird, da sich auch seine Intelligenz gehoben hat.

Es hat sich in Leipzig die Gepflogenheit herausgebildet diejenigen Jugendlichen, gegen die das Fürsorgeverfahren eingeleitet werden soll, vorher zur Prüfung dem Tagesheim zuzuweisen. Bis auf drei sind alle gut bei uns eingeschlagen und zwei von diesen dreien sind später uns vom Jugendgericht erneut zugewiesen worden (der eine war wegen eines Sittlichkeits-, der andere wegen eines Eigentumsvergehens vor die Schranken des Gerichts gekommen) und wir hoffen, daß wir sie mit der Zeit zu vernünftigen, brauchbaren Menschen machen und sie vor dem Schicksal bewahren können „Fürsorgezöglinge“ zu werden. Darin bestärkt uns vor allem die Erfahrung mit einem anderen, den wir vor reichlich 2 Jahren erhielten, fast 18 Jahre alt; ein schrecklicher Mensch, verstockt, trotzig, arbeitsunwillig, bedachte er uns und seine Arbeitskameraden mit den unflätigsten Redensarten und Schimpfworten. Heute, nach 2 Jahren, ist er ein ganz anständiger Kerl, unser bester und fleißigster Korbmacher. Den Grund zu seinem abnormen Verhalten werden Sie sich denken können, wenn ich Ihnen sage, daß er eine Hasenscharte hat und ganz undeutlich spricht und wegen dieses Gebrechens viel auszustehen gehabt hat, und ferner, daß seine Eltern damals in Scheidung lagen und Vater und Mutter den Jungen gegenseitig verhetzten.

Ich könnte noch eine Reihe von Beispielen anführen, die zeigen, daß angeblich Schwererziehbare in kürzerer oder längerer Zeit sich voll und ganz in die Ordnung und Arbeitsweise des Tagesheims eingefügt haben. Das Problem der Schwererziehbaren, über das heute soviel geredet und geschrieben wird, existiert für uns bezüglich der Jugendlichen nicht. Das mag überheblich klingen und doch spreche ich nur meine Erfahrung aus.

3. Lustbetonte Arbeit setzt eine sympathische Umwelt voraus; denn wir wissen alle, daß uns die beste Arbeit verhaßt werden kann, wenn uns die Gemeinschaft, die Umwelt, in der wir sie leisten müssen, nicht gefällt. Unsere ganze Einrichtung, die ganze Aufmachung im Heim ist nun so gestaltet, daß es den Jugendlichen bei uns gefallen muß. Wir haben noch sehr viel Natur und viel Sonnenschein, für die Großstädter eine unschätzbare Wohltat; wir haben viel Platz und es gibt für sie viele Möglichkeiten sich hier einzuleben. Wir arbeiten in der ersten Zeit auch wenig an ihnen herum, sondern überlassen das der Arbeitsgemeinschaft, in die sie eintreten. Für die Charakterbildung, vor allem für die Charakterumbildung der sogenannten Schwererziehbaren, ist ein guter Gemeinschaftsgeist von ausschlaggebender Bedeutung. Da die Charakterverbildung, in der die Schwererziehbaren sich befinden, in den meisten Fällen auf Milieuschäden zurückzuführen ist, so ist deren Heilung in der Regel durch einen guten Gemeinschaftsgeist, durch eine sympathische Umwelt zu bewirken. Schon die leibliche Fürsorge, die wir unseren Zöglingen zuteil werden lassen, möglichstes Eingehen auf ihre Wünsche, schafft ein Vertrauensverhältnis. Dazu kommt, daß wir gern auch auf kleine

Wünsche und Eigenheiten dieses Alters eingehen. So haben wir ein Mundharmonikaorchester aus solchen gebildet, die gern Mundharmonika spielen. Unter Leitung eines Lehrers üben sie und spielen hin und wieder den anderen etwas vor. Auch ein Kasperltheater haben sie sich gebaut, die Puppen sind leider bei einem Einbruch mitgenommen worden, und nun soll wieder eins erstehen, aber größer wie das erste, so ein richtiges wie auf der Messe. Auch die Aufsicht während der Pausen wird von ihnen selbst durchgeführt. Wir haben weiter die Absicht eine Heimzeitung zu schaffen, die ein weiteres Mittel werden soll die Jugendlichen an das Heim zu binden und Einfluß auf ihr Denken, Fühlen und Wollen zu gewinnen. Der Vollständigkeit halber will ich noch erwähnen, daß die Zöglinge nicht nur unentgeltlich Frühstück und Mittagessen, sondern daß sie auch unentgeltlich eine Straßenbahnkarte erhalten sowie bei der Krankenkasse versichert sind, also unentgeltlich Krankenbehandlung haben, sodann dazu noch ein Taschengeld bekommen, angefangen mit 0,50 Mk. wöchentlich. Das ist für uns ein Erziehungsmittel. Es erhöht sich bei Steigerung der Leistung, der Höchstsatz ist gegenwärtig 7 Mk. wöchentlich, es wird aber gekürzt oder ganz entzogen, wenn sie boshaft, renitent, rüpelhaft sind oder wir mit ihren Leistungen nicht zufrieden sein können. Auch die Fahrkarte kann entzogen werden. Doch werden diese Strafen selten verhängt; aber sie treffen den Übeltäter dann auch umso härter.

Die Mittel, die wir bei der Erziehung unserer geistig und körperlich Anormalen anwenden, sind natürliche Heilmittel, es ist eine Art Naturheilmethode, die wir betreiben. Aber wir sind mit den Erfolgen durchaus zufrieden. Und darum ist meine Überzeugung die, daß für geistig und körperlich Anormale, insbesondere für Schwererziehbare, Tagesheime zu schaffen sind mit möglichst viel Land und viel Arbeitsmöglichkeiten und mit Schlafgelegenheit für solche, die unter Milieuschäden leiden. Schafft in diesen Heimen einen guten Gemeinschaftsgeist in den Arbeitsgemeinschaften und laßt diesen und diese auf die jungen Menschen wirken, und habt viel Geduld mit ihnen; denn Schäden, die sich in Jahren entwickelt haben, lassen sich nicht in wenig Monaten beseitigen. Schafft den anormalen und unglücklich veranlagten Menschen eine heitere, sonnige Umwelt; denn Heiterkeit ist bekanntlich der Himmel, unter dem alles gedeiht, Gift ausgenommen.

Meltzer-Großhennersdorf: Hanselmann-Zürich führte aus, daß man vom Anstaltskinde zuviel Arbeit verlange und ihm zu wenig Raum für das Spiel gebe. Dem möchte ich entgegnen, daß ich das wenigstens in unseren sächsischen Anstalten nicht beobachtet habe. Allerdings bin auch ich für eine richtige Abwechselung zwischen eigentlichen Spiel und der mehr zu nützlicher Beschäftigung hinleitenden „Spielarbeit". Denn auch hier gilt das Wort: Variatio delectat. Diese „Spielarbeit" ist für mich, der ich eine Anstalt von bildungsunfähigen idiotischen Kindern leite, von mindestens derselben Wichtigkeit wie das freie Spiel, weil bei ersterer die Kinder einmal eine Zeitlang stillsitzen und eine bestimmte Bewegung präzis ausführen lernen sollen. In diesem Sinne hat sich mir das Zupfen alter Leinwand zu Scharpie besonders bewährt. Es verlangt direkt eine gewisse Ruhe des Körpers, scharfes Hinsehen der Augen und koordinierte Bewegungen der Hände und Finger. Wenn man diese Arbeit — nur natürlich nicht allzulange — verrichten läßt, beobachtet man oft bei Idioten, die zunächst zu gar nichts anderem zu bringen sind, doch ein gewisses Vergnügen. Labor ipse voluptas, der Wahlspruch des großen Historikers L. v. Ranke, gilt auch hier. Mit Stolz zeigen dann bei der ärztlichen Visite die Kinder die mehr oder weniger große Masse des Erarbeiteten. — Noch viel mehr trifft dies zu bei solchen, die geistig nicht so tief stehen wie der Durchschnitt meiner Anstaltskinder, die aber wegen Lähmung, Starre bzw. Hyperkinese ihrer Gliedmaßen und insbesondere infolge der Erkrankung der Stammganglien in Großhennersdorf mit untergebracht sind. Wie sehr sie immer nach wirklicher Leistungsarbeit streben, dafür nur zwei Beispiele. Wir haben in unserer Abteilung für erwachsene schwachsinnige Gärtner einen jungen Menschen, der wie seine Schwester an allgemeiner Chorea-Athetose und an einer an Taubstummheit grenzenden angeborenen Schwerhörigkeit leidet. Durch starke Hingezogenheit zu nützlicher Arbeit hat er es dazu gebracht der beste Gärtnerbursche zu werden, der ebenso seine Pflanzenarbeit macht wie die grobe Arbeit des Obstabnehmens, wobei er sich auf den höchsten Bäumen mit unglaublicher Sicherheit bewegt — trotz seiner

immer noch ausfahrenden unwillkürlichen Bewegungen aller Gliedmaßen. Ein kleines zwölfjähriges Mädchen, das wegen des gleichen aber noch schwererenLeidens noch nicht gehen und stehen kann, hat mit den Füßen, die es noch etwas mehr als die Hände dirigieren kann, gelernt Scharpie zu zupfen, obgleich es dabei nicht die Augen zur Kontrolle ihrer Fuß- und Zehenbewegungen benutzen kann; denn es dreht ihm dabei stets den Kopf gegen den Nacken. Es strahlt geradezu vor Vergnügen, wenn es seine Leistungen, zu denen sehr viel Übung gehört, vorführen kann. Auch hier gilt also: labor ipse voluptas. — Aber anderseits muß auch im Gegensatze zu dem, was Böttger sehr optimistisch ausführte, betont werden, daß es Monstra gibt, wie Schröder-Leipzig gestern gesagt hat, die auch den versiertesten Pädagogen und Psychiater vor unlösbare Aufgaben stellen.

Böttger-Leipzig ergänzte seine Ausführungen in Beantwortung verschiedener Zwischenfragen: Wenn ich gesagt habe, daß für uns die Frage der Erziehung der Schwererziehbaren gelöst ist, so habe ich damit lediglich meine Erfahrung ausgesprochen. Ich habe ja darauf hingewiesen, daß wir nicht in allen Fällen den Schwererziehbaren haben umbilden können, daß wir einen haben einer Fürsorgeanstalt zuweisen müssen, aber das ist eine Ausnahme gewesen, und daß solche Ausnahmen bestehen, ist für mich selbstverständlich. Wir haben hier vielleicht einen Fall von „biologischer" Unerziehbarkeit gehabt. Aber im Prinzip halte ich das Problem der Erziehung der Schwererziehbaren durch unsere Einrichtung für gelöst.

Die Frage, was aus den Zöglingen des Tagesheimes wird, ist dahin zu beantworten, daß sie von uns in das Erwerbsleben untergebracht werden, sobald wir die Überzeugung haben, daß sie eine Stelle voll ausfüllen können. Sie werden von uns betreut und auch wieder im Tagesheim aufgenommen, wenn sie den Anforderungen nicht gewachsen sind.

Finanziert wird das Tagesheim von der Stadt. Es ist mir eine angenehme Pflicht der Dankbarkeit zu bezeugen, daß die Stadtverwaltung, Rat wie Stadtverordnete, dem Tagesheim größtes Interesse entgegenbringen und es in großzügiger Weise finanzieren. 1924 hat die Stadt für das Heim 11000 M. ausgegeben, im folgenden Jahre bei 35 Zöglingen 37000 M.; 5000 M. sind als Einnahme wieder zurückgeflossen. 1926 sind bei 65 Zöglingen 80000 M. ausgegeben und 12000 M. eingenommen worden. 1927 sind bei 120 Zöglingen 248000 M. ausgegeben worden; es sind in diesem Jahre die Gebäude für die Lehrwerkstätten gebaut worden, vorher waren sie in dem Gebäude der 34. Volksschule mit untergebracht. 40000 M. hat hierzu das Wohlfahrtsministerium beigesteuert und 26000 M. sind in den Betrieben vereinnahmt worden. Für das Jahr 1928 sind 143000 M. als Ausgabe und 48000 M. als Einnahme bei einer angenommenen Schülerzahl von 160 in den städtischen Haushaltplan eingesetzt. Es sind große Opfer, die die Stadt Leipzig für die Berufsertüchtigung der geistig und körperlich Behinderten bringt, aber die Stadtverwaltung, insbesondere das Jugendamt, ist zu der Überzeugung gekommen, daß diese Aufwendungen unvergleichlich gering sind im Vergleich zu denen, die später als Fürsorge- und Arbeitslosenunterstützung oder gar für den Strafvollzug aufgebracht werden müßten. Diese Jugendfürsorge durch Berufsausbildung ist die beste Sparmaßnahme. Erwähnen will ich noch, daß wir keine Auslese treffen, sondern alle aufnehmen, die uns zugeführt werden und die unserer Hilfe bedürfen. Ich bin weit davon entfernt das Tagesheim für berufliche Erziehung als ein Allheilmittel für die Nöte unserer Jugendlichen anzusehen, aber es ist berufen eine empfindliche Lücke in der Jugendfürsorge zu schließen und darum trete ich mit aller Kraft, für Schaffung derartiger Einrichtungen ein.

Erfahrungen an Lehrwerkstätten für schwachsinnige Jugendliche.

Von **W. Inhoven**-Düsseldorf.

Die mit der Berufsertüchtigung schwachsinniger Jugendlicher zusammenhängenden Fragen haben seit der Tagung des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands in München 1926 und seit dem Hamburger Fürsorgetag erneut eine gewisse

Aktualität erhalten. Der Heilpädagoge, der seine Arbeit am Schwachsinnigen erst mit dessen Unterbringung im Erwerbsleben als abgeschlossen betrachtet, sieht jedoch schon seit dem Jahre 1918 alljährlich dem Tage der Entlassung seiner Zöglinge aus der Schulpflicht mit banger Sorge entgegen, da seitdem deren Überleitung ins Erwerbsleben und somit der Erfolg langjähriger Hilfsschularbeit in Frage gestellt sind. Mancherlei sind die Versuche zur Rettung schwachsinniger Jugendlicher für die Arbeit und doch scheint mir für die Großstadt nur ein Weg zum Ziele zu führen und der geht durch die Lehrwerkstätten.

Der Umfang und die Art der Einrichtungen zur Berufsertüchtigung psychisch defekter Jugendlicher werden bestimmt durch die Ergebnisse der Berufsberatung ehemaliger Hilfsschüler sowie durch deren Unterbringungsmöglichkeit im Erwerbsleben.

Was sind nun die Ergebnisse der Berufsberatung 1928 in Düsseldorf?

Aus den städtischen Hilfsschulen kamen zur Berufsberatung 60 Mädchen und 101 Knaben.

Von diesen waren:

	Knaben	Mädchen	zus.	
noch nicht arbeitsreif				
wegen psychischer Defekte	17	16	33	68
wegen körperlicher Defekte	14	21	35	
arbeitsreif im Handwerk	11	5	16	44
arbeitsreif in der Industrie	20	8	28	
arbeitsreif für ungelernte Arbeit	37	10	47	
weiter in der Schule blieben	2	—	2	
	101	60	161	

Wie steht es nun um die Unterbringung der als arbeitsreif befundenen Hilfsschüler im Erwerbsleben? Die Erlangung einer Lehrstelle im Handwerk ist in den Großstädten ausgeschlossen, weil Innungen und Meister nur Knaben mit mindestens abgeschlossener Volksschulbildung einzustellen wünschen, weil ferner die durch Berufsschule und Gesellenprüfung gestellten Anforderungen vom Hilfsschüler durchweg nicht erfüllt werden können und endlich weil selbst mindestens einem Drittel der schulentlassenen Normalschüler die Erlangung einer Handwerkslehrstelle nur ein unerfüllbarer Wunsch bleiben wird wegen der verhältnismäßig geringen Zahl der gemeldeten Stellen (2400 : 800). In ganz geringem Umfange kommt der Hilfsschüler im Handwerk nur als Hilfsarbeiter in Frage (Möglichkeiten).

In der Industrie sind dem Hilfsschüler die Verhältnisse günstiger, da dort gewisse Lehrstellen (frühere Fabrikarbeiterstellen), die von Normalschülern wenig gesucht sind, dem Hilfsschüler vorbehalten werden können. Auch lassen sich hier Fließarbeitsplätze, Monotonie- und Serienarbeiten aufzeigen, die sich für Schwachsinnige eignen. Jedoch wird der Mangel an Handwerkslehrstellen auch viele Normalschüler nach sonst wenig begehrten Industrielehrstellen greifen lassen. Günstig erscheint in der Industrie ferner die größere Möglichkeit der Beschäftigung als ungelernte Arbeiter (Möglichkeiten).

Aus den diesjährigen Feststellungen ergibt sich, daß in Düsseldorf 42% der schulentlassenen Hilfsschüler und -schülerinnen, nämlich die

noch nicht arbeitsreifen, einer umfassenden Betreuung zum Zwecke der Berufsertüchtigung notwendig bedürfen und daß von den arbeitsfähigen etwa die Hälfte, weil ohne Arbeitsmöglichkeit, zur Erhaltung und Steigerung der Erwerbsfähigkeit vorab in Arbeitsfürsorge bzw. Arbeitserziehung genommen werden muß.

Die notwendige, fast noch allgemein fehlende Brücke zwischen Hilfsschule und Erwerbsleben sind die Lehrwerkstätten. In ihnen sollen durch die Fortsetzung der erprobten Erziehungs- und Bildungsarbeit der Hilfsschule 1. die in der Hilfsschule erlernten Fertigkeiten zur Arbeits- bzw. Berufsreife entwickelt, 2. ein ausreichendes Maß technischen Könnens zur Erlangung und Behauptung einer freien Arbeitsstelle vermittelt und 3. endlich durch Gewöhnung und Gelegenheit zur Selbsterziehung die Schwachsinnigen zu vernünftigem Handeln erzogen werden.

Ihre Aufgaben sind somit individuell erziehlich, heilpädagogisch und wirtschaftlich. Die erziehliche Einwirkung soll dem Jugendlichen vor und gegebenenfalls an Stelle der Lehre Stütze und Halt geben für sein ferneres Leben. Die Beschäftigung soll nicht Langeweile vertreiben, sie soll ihm im produktiven Schaffen das volle Vertrauen zu sich selbst und seinem menschlichen Wert geben, sie soll Lebensfreude spenden und innerlich beglücken. Über diesen individuell-erziehlichen Zielen stehen die wirtschaftlichen Zwecke. Es gilt die nutzlos brachliegende Arbeitskraft planmäßig und produktiv einzureihen in die Arbeit. Es gilt dem Schwachsinnigen die wirtschaftliche Ertüchtigung, den Fundus von Können mitzugeben, die ihm die Sicherheit geben sich im Erwerbsleben zu behaupten und für den eignen Unterhalt zu sorgen. Darum kann der Zweck der Lehrwerkstätten nicht der sein, bloße Gelegenheit zur Beschäftigung zu geben, sondern eine technisches Können fordernde, wirtschaftlichen Erfolg verbürgende Arbeit.

Die Organisation der Lehrwerkstätten wird bedingt: 1. durch die Eigenart des Schwachsinnigen, insbesondere durch seine Verwendbarkeit im Erwerbsleben, 2. durch die berechtigten Ansprüche der Eltern der Schwachsinnigen, 3. durch den heimatlichen Arbeitsmarkt.

Weil die Hilfsschüler sich weitgehend für angelernte Berufe eignen, ist hierauf bei der Einrichtung der Lehrwerkstätten zu achten. Es darf nicht das Ziel sein die Berufsschwachen durch Anlernung bzw. Ausbildung in Handwerksbetrieben zur Gesellenprüfung führen zu wollen. Es sind vielmehr besonders solche Betriebe zu bevorzugen, die reichlich mit Maschinen und weitestgehender Arbeitsteilung arbeiten, den Jugendlichen also für die Maschine erziehen. Hier ist es möglich den Schwachsinnigen nacheinander an Maschinen zu beschäftigen, die fortschreitend erhöhte Ansprüche sowohl an seine Aufmerksamkeit und Konzentration als auch an seine Geschicklichkeit stellen. Hierzu eignen sich besonders die Werkstätten zur Herstellung von Kartonnagen, von Blechwaren, von kleinen Holzwaren u. a. Viele Schwachsinnige werden die zur Arbeit notwendigen Handgriffe und das Bedienen einfacher Maschinen erlernen und somit arbeitstechnisch bald in ähnlichen maschinellen Betrieben verwendungsfähig sein.

Sie ergeben gewissermaßen die I. Gruppe der Arbeiter; ihre Aus-

bildung ist höchstmöglich zu steigern und fortzusetzen bis zum Übergang in eine geeignete Stelle des Arbeitsmarktes.

Durch die erwähnte Eignungsprüfung an verschiedenen Arbeitsmaschinen sondert sich bald eine II. Gruppe Jugendlicher ab, die infolge besonderer Leiden, die neben der geistigen Schwäche bestehen, wie Lähmungs-, Seh- und Hörstörungen, Nervosität u. a., für die Ausführung praktischer Arbeiten an Maschinen besonders gehemmt sind, deren Ausbildung nach der Richtung für die Zukunft der Jugendlichen nicht nur gefährlich sondern auch unwirtschaftlich wäre. Für diese sind Werkstätten mit leichteren Anforderungen wie Rohr-, Binsen- und Mattenflechterei, Bürsten- und Besenfabrikation, das Weben von Läufern und Aufnehmern zu unterhalten, für körperlich Kräftige eignet sich auch die Schlacken- und Kunststeinfabrikation, für Schwache das Knoten von Netzwerk in Hanf und Bast, die Feinkartonnage, leichte Buchbinderei, Heften, Falzen u. a., alles ausgewählt unter dem Gesichtspunkte der späteren Verwendungsmöglichkeit. Auch die Jugendlichen dieser II. Gruppe werden fähig gemacht ihren Unterhalt zu verdienen und als brauchbare Arbeiter in die vermittelte freie Stelle entlassen.

Endlich bleibt eine III. Gruppe derer, die die zur Ausbildung notwendigen Anlagen vermissen lassen, Jugendliche, die durch die verschiedenen Betriebe hindurch gegangen sind, ohne eine nennenswerte Förderung in der Richtung auf die Erwerbsfähigkeit in angelernten Beschäftigungen zu erfahren. Von ihnen wird eine geringe Zahl als Arbeitsburschen für leichte Hilfeleistungen, Heranschaffen, Abliefern, Reinigen usw. in den Lehrwerkstätten benötigt; die Überzähligen müßten in Arbeitsstellen niederer Art beschäftigt oder aber von der freien Arbeitsstelle überhaupt ferngehalten und einem Arbeitsheim zugeführt werden, in dem die bescheidene Kraft noch nutzbar gemacht werden kann; Lehrwerkstätten und Arbeitsheime sind die Stätten, durch die der Schwachsinnige der Arbeit zugeführt wird.

Durch die Tätigkeit der Jugendlichen in den verschiedenen Betrieben der Lehrwerkstätten wie an mancherlei Maschinen wird neben der Eignung nicht selten auch eine ausgesprochene Neigung zu einer bestimmten Arbeit erkannt. Mit Sicherheit werden solche Schützlinge an den rechten Platz im Leben gestellt, wenn sie nach mehrjähriger Vorbildung an die freie Stelle in der Wirtschaft abgegeben werden können. Die Unterbringung der vorgebildeten Jugendlichen in freie Stellen erfolgt im Rahmen der örtlichen Organisation in engster Fühlung zwischen Lehrwerkstätten, Berufs- und Arbeitsamt.

Die Rücksichtnahme auf die Eigenart des schwachsinnigen Jugendlichen macht es nötig die Jugendlichen vor Fehlschlägen und Enttäuschungen in der Arbeit zu bewahren und deshalb alle schulentlassenen Schwachsinnigen, sofern ihnen nicht gleich bei der Entlassung eine geeignete Stelle zugeteilt werden kann, den Lehrwerkstätten zuzuführen. Die Überweisung kann durch die Schule,die Eltern und das Berufsamt geschehen. Die leichte Beeinflußbarkeit und Haltlosigkeit des Schwachsinnigen sowie die Notwendigkeit, seine Eignung für bestimmte Beschäftigungen zu erproben und ihn sittlich zu festigen, erfordern vom

Leiter und den Meistern der Lehrwerkstätten ein richtiges Maß pädagogischer und technischer Erfahrung, zum andern die Bildung reiner Jugendabteilungen. Somit ist meist der Versuch, die schwachsinnigen erwerbslosen Jugendlichen gemeinsam mit älteren Arbeitern zu beschäftigen, ein Fehlschlag in der Richtung auf die Berufsertüchtigung. Bestehende Einrichtungen dieser Art können nur als Notmaßnahmen gewertet werden. Die Zusammenarbeit mit Erwachsenen ist erst dann gerechtfertigt, wenn der Schwachsinnige sittlich gefestigter ist und ein berechtigtes, auf eigenes Können gestütztes Selbstbewußtsein erlangt hat.

Die Organisation der L. W. muß ferner den berechtigten Ansprüchen der Eltern entgegenkommen.

Sie wünschen, daß der Jugendliche im Elternhaus verbleibe, für den heimatlichen Arbeitsmarkt tüchtig gemacht werde und durch Entlohnung zum Unterhalt der Familie beitrage.

Deshalb sind die Arbeitslehrkolonien oder Arbeitsheime mit geschlossenem Anstaltscharakter in Städten nicht das zunächst notwendige, sie bedeuten das letzte Glied in der Berufsfürsorge für Schwachsinnige und zwar für die, die von freien Arbeitsstellen vorerst ferngehalten werden müssen. Die Lehrwerkstätten sind aufzuziehen als offene gewerbliche Betriebe, in denen der Minderwertige täglich 8 Stunden arbeitet wie jeder Vollwertige, während er die übrige Zeit im Elternhaus verbringt. Das Selbstvertrauen des Jugendlichen, der sich als freier Arbeiter fühlt, wird gehoben; die Eltern haben den Trost, ihr Kind nicht von der öffentlichen Arbeit ausgeschlossen zu sehen. Sobald als irgend möglich hat eine angepaßte Entlohnung einzusetzen, die die von den Eltern gehegte Hoffnung auf Gelderwerb befriedigt, die Arbeit wertvoll erscheinen läßt und als Leistungslohn ein wirksames Erziehungsmittel in der Hand des Leiters ist. Selbstverständlich übernimmt die Lehrwerkstätte mit dem Eintritt des Jugendlichen die Kosten der Kranken- und Invalidenversicherung und hat somit die Möglichkeit, ohne die Eltern zu belasten, dem Jugendlichen Kuren u. a. zur Hebung der körperlichen Leistungsfähigkeit zuteil werden zu lassen.

Die Errichtung von Lehrwerkstätten erfordert außerdem eine weitgehende Rücksichtnahme auf den heimatlichen Arbeitsmarkt. Die Erfahrung hat gelehrt, daß die Schwachsinnigen stark bodenständig sind und deswegen für die Arbeit in der Heimat tüchtig gemacht werden müssen. Es ist daher wünschenswert soviele verschiedenartige L. W. einzurichten, daß ein Beschäftigungswechsel später möglichst nicht nötig wird. Zum andern ist es notwendig die Erzeugnisse der Lehrwerkstätten zu verkaufen, noch besser, nur im Auftrage der ansässigen Großabnehmer und für städtische, verbrauchende Ämter zu arbeiten. Die Möglichkeit des Absatzes der Erzeugnisse muß daher sorgfältig vor der Errichtung eines neuen Betriebes erwogen werden; sie ist die Vorbedingung für die Wirtschaftlichkeit der Lehrwerkstätten. Im Gegensatz zu den Anstaltswerkstätten, zu den Arbeitslehrkolonien und Arbeitsheimen dürfen die Lehrwerkstätten keine Zuschußbetriebe sein. Die etatsmäßige Bereitstellung städtischer Gelder für die Lehr-

werkstätten ist auch nicht einmal erwünscht, weil dann die Gesamtheit der ortsansässigen einschlägigen privaten Gewerbebetriebe gegen die Lehrwerkstätten Sturm laufen und sie als unlauteren Wettbewerb bekämpfen würde.

Die vom Standpunkte des Heilpädagogen wünschenswerte organische Verbindung der Lehrwerkstätten mit der Hilfsschule läßt sich nach meinen Erfahrungen nicht verwirklichen, da die Schulämter sich für Einrichtungen für Schulentlassene als nicht zuständig erklären. Ihr Einbau in die Hilfsberufsschule ist schon deshalb nicht möglich, weil diese Schulart zur Zeit im allgemeinen nur eine Forderung der Heilpädagogen ist und noch lange Zeit bleiben wird. Aber selbst bei vorhandener Möglichkeit bleibt die Frage offen, ob es zweckmäßig ist rein gewerbliche Betriebe in den Rahmen einer Schuleinrichtung einzufügen. Die Schaffung von Lehrwerkstätten fällt unter die Aufgaben der Arbeitsfürsorge für Erwerbsbeschränkte und muß daher von den an dieser Fürsorge beteiligten Stellen, dem Jugendamt und dem Arbeits- und Berufsamt, gemeinsam geschehen. Diese Zusammenarbeit gewährleistet die Erfassung der in Frage kommenden Jugendlichen und erleichtert ihre Unterbringung im Erwerbsleben.

Zum Abschluß sei gestattet herauszustellen, daß die gesamten Anregungen und Vorschläge herausgewachsen sind aus sechsjähriger Erfahrung bei den Düsseldorfer Lehrwerkstätten für Schwachbegabte.

In Düsseldorf ist es das Verdienst des „Fürsorgevereins für minderjährige Schwachbegabte“ rechtzeitig das Bedürfnis zur Schaffung eigener Ausbildungsstätten erkannt und mit Eifer verwirklicht zu haben. Der genannte Verein eröffnete am 1. 3. 22 eine Lehrwerkstätte — eine Kartonnage —, die den Beweis erbracht hat, daß eine solche unter heilpädagogischer Leitung stehende Ausbildungsstätte in der Lage ist aus den Schwachbegabten sittlich gefestigte, arbeitsfreudige und brauchbare Arbeiter heranzubilden, sich selbst ohne jeden finanziellen Zuschuß zu erhalten und den Jugendlichen und Meistern einen angemessenen Lohn zu zahlen. Zur Erweiterung wurden zunächst Werkstätten ohne teuere Einrichtung gewählt, wie eine Rohr- und Binsenflechterei und eine Werkstätte für Zementwaren; überdies wurde Sorge getragen für die Hereinnahme von Lohnarbeiten verschiedener Art. Bei dem großen Andrang Jugendlicher entschloß sich der Fürsorgeverein am 1. 5. 27 nach eingehender Prüfung aller Momente und in Würdigung der Gründe, die eine Zusammenfassung aller an der Arbeitsfürsorge interessierten Stellen wünschenswert erscheinen lassen, der „Arbeitsstätten für Erwerbsbeschränkte G. m. b. H.“ als Gesellschafter beizutreten. Im Aufsichtsrat der Gesellschaft sind nach dem Anschluß u. a. vertreten der Oberbürgermeister, das Arbeitsamt, Jugend- und Schulamt. Die Lehrwerkstätten sind durch Vertrag als selbständige Abteilung unter einem Heilpädagogen als Leiter anerkannt. Letzterer erhielt das Amt eines Fachberaters sowohl beim Arbeits- als auch beim Berufsamt in Fragen der Berufsfürsorge für erwerbsbehinderte Jugendliche. Er führt nebenamtlich in den Räumen des Berufsamtes die Berufsberatung der schwachsinnigen Jugendlichen in bestimmten Sprechstunden durch. Bei der Beratung ist jeweils ein Berufsberater bzw. bei Mädchen eine Berufsberaterin und ein Fachvermittler bzw. Fachvermittlerin von der Abteilung für ungelernte Jugendliche des Arbeitsamtes zugegen. Das Bestreben geht dahin die Jugendlichen soweit als möglich in der freien Wirtschaft, also in Anlern- und Lehrstellen oder in geeigneten Arbeitsstellen unterzubringen. Gelingt das nicht, so erfolgt Zuweisung an die Lehrwerkstätten.

Die Düsseldorfer Lehrwerkstätten für erwerbsbeschränkte Jugendliche umfassen heute maschinell gut eingerichtete Betriebe für die Her-

stellung von Rohkartons, für die Anfertigung feiner bezogener Schachteln und für Bildeinrahmungen, eine Bürsten- und Besenmacherei und eine Rohr- und Binsenflechterei; eine Weberei ist im Entstehen. Die Einrichtung neuer Werkstätten sowie die Angliederung besonderer Abteilungen für körperlich behinderte Jugendliche, nämlich eine orthopädische Schuhmacherei und eine Schneiderei, ist für die nächste Zeit in Aussicht genommen, letztere mit dem Ziele der Gesellenprüfung.

Einrichtungen zur Arbeitserziehung, die nach gleichen Gesichtspunkten aufgezogen sind, werden sich in den Städten zu einer Zentralstelle der Arbeitsfürsorge für geistig und körperlich gebrechliche junge Menschen entwickeln, sie werden das Problem der Produktivmachung und der Berufsausbildung der Erwerbsbehinderten lösen zum Wohle des Einzelnen wie der Volksgemeinschaft.

Heilpädagogik und Berufsberatung.

Von **F. Giese**-Stuttgart.

Mit 2 Abbildungen.

Für die Berufsberatung hängt die Klientel der Heilpädagogik unmittelbar mit Fragen des Arbeitsmarktes und des Wirtschaftslebens zusammen. Bei ihr verschiebt sich der Schwerpunkt vom Menschen auf die Sache und der optimale Ertrag wird erreicht, wenn die heilpädagogisch Erzogenen restlos dem Wirtschaftsleben angepaßt werden. Nicht Fürsorge sondern Arbeit ist hier das Ziel! Von diesem Standpunkt aus interessiert es die Erfahrungen über das rein praktische Berufsschicksal der Hilfsschüler zu berücksichtigen, das wir aus den Darlegungen von Breitbarth und auch Bappert kennen. Bei den Lebensschicksalen des letzterwähnten Materials imponieren vor allem die Epileptiker und die Wegläufer; sie werden arbeitlich besondere Schwierigkeiten bereiten und wahrscheinlich überhaupt nicht unterbringbar bleiben. Bei dem umfänglicheren Breitbarthschen Material lernen wir vor allem, daß die ältere Auffassung, die Landwirtschaft sei das Ideal, nicht stimmt, denn nur 17% arbeiteten dort, dagegen 38% in der Industrie, 23% im Handwerk, 2% bei Behörden und 19% an anderen Stellen. Bei den Mädchen blieben 29% im Elternhaushalt, 28% in anderen Haushaltungen, 22% in der Industrie, 7% in der Landwirtschaft, je 6% in gelernten Berufen bzw. Mischtätigkeiten und nur 0,6% bei Behörden. Das sind als Ergebnisse uns wichtigste Fingerzeige und wir können sie berufsberatlich-praktisch auch nur bestätigen. Das, was diese Jugendlichen in allen genannten Fällen betreiben, ist arbeitswissenschaftlich An- und Ungelerntenbetätigung und nur ganz selten kann man daher ausgehen von dem älteren Ziel des Gelerntenberufes, insbesondere dem Handwerk; letzteres vor allem niemals bei Mädchen, was ja auch bei Normalen der Fall ist. Wollen wir daher dem Hilfsschüler und einer entsprechenden Klientel von Anbrüchigen beruflich näher kommen, so müssen wir überhaupt nicht vom Beruf sondern von der Beschäftigung ausgehen; das heißt aber bei uns: vom Arbeitsplatz.

Es erwächst mithin die Aufgabe nicht Berufe sondern Arbeitsplätze ausfindig zu machen, die für Ungelernte, höchstens Angelernte in Betracht stehen und die außerdem so geartet sind, daß sie sinngemäß auch von einem Hilfsschulabgänger erledigt werden könnten. Wer viel in Betriebe Einblick gewann, findet nun solche Leute beispielsweise vor der Stanze, bei der Silberputzabteilung, im Packraum, an der Presse und überall dort, wo etwa die Betriebsorganisation im Sinne Taylors eine Arbeitsteilung und eine Automatisierung der Fertigung vollzogen hat, wo aber weder ein exaktes Arbeiten nach verwickelter Arbeitsunterweisungskarte noch irgendeine schwierigere Denkoperation — sei es auch nur das Lesen technischer Zeichnungen, das Einrichten von Maschinen u. dgl. mehr — vollzogen wird. Heute können wir versuchen bestimmte Maschinentypen auf ihre Eignung für Hilfsschulabgänger zu mustern. An anderem Orte habe ich bereits darauf verwiesen, daß schon beim ungelernten Normalen der Zentralpunkt gar nicht der Charakter sondern die Maschine ist und daß wir nicht fragen: welchen Charakter hat der Mensch, sondern: welchem Maschinentyp paßt er sich am besten an. Er bleibt auch als Normaler eben nur das vorläufig noch unentbehrliche Verbindungsstück in der automatisierten Fertigung. Meiner Beobachtung nach passen ferner sehr gut die Hilfsschulabgänger in die Fließarbeit und zwar einmal, weil dort eine unendlich unterteilte Tätigkeit vorliegt, ferner weil dort gewisse zwangsmäßige Wiederkehr des Gleichen garantiert ist und weil zum Ende ein bestimmter Arbeitsrhythmus vorherrscht, der die persönliche Initiative leitet, ja überdies den geistig Schwächeren einer Arbeitsgruppe unterstellt. Schwierigkeiten können nur in der Lohnabrechnung einsetzen, da ein solcher Anbrüchiger von den Gesunden im Gruppenakkord erfahrungsgemäß ausgeschieden wird; aber wir haben jetzt bereits Fließarbeit mit Zeitlohn oder Fließarbeit mit Einzelakkord, ohne daß Gruppenakkord nötig wird. Vor allem muß immer wieder betont werden, daß die industrielle neuzeitige Arbeit viel mehr Betätigungsmöglichkeiten dieser Klientel bietet als die Landwirtschaft, die unter den derzeitigen Verhältnissen sogar oft genug mehr Intelligenz fordert, als wir sie beim normalen Fabrikler erwarten. Im Gegenteil, die Industrie ist das Feld für Hilfsschulabgänger, soweit diese eben nicht jene Grenzfälle darstellen, die durch Vagabundage, Epilepsie, sexuelle Anomalien oder Diebstahl asozial sich verhalten. Aber auch selbst bei Diebstahl und Sexualität sind die Fabrikverhältnisse fast noch günstiger als irgendwo, vor allem als in der Hauswirtschaft, die die Mädchen so stark aufnahm. Wissenschaftlich wird es daher nötig die Maschinen und die Arbeitsplätze herauszufinden, die personale Optima für den Anbrüchigen bieten, und entsprechende Vorforschungen sind unsererseits im Gange. —

Das führt uns aber zu einem zweiten Fragenkreis, nachdem wir — real gerichtet — nicht ausgingen vom pädagogischen Ideal, sondern von den tatsächlichen Bewährungserfahrungen in der Arbeit draußen, und auch nicht vom menschlichen Charakter, sondern von der Eigenart der Maschine und des Arbeitsplatzes.

Wir fragen nämlich vorberuflich nach der Arbeitsvorbereitung

des Klienten und nach seiner Personaldiagnostik für Arbeitsfragen. — Natürlicherweise wird man immer erst die Diagnose stellen müssen, bevor eine Beratung beginnen kann. Nun liegt in unserem Falle die Sache verhältnismäßig einfach, da natürlicherweise eine Reihe von Diagnosen (psychologischer Art) bei jedem Anbrüchigen schon in der Schule aufgenommen worden ist. Bereits in der Überweisung aus der Normalanstalt war eine diagnostische Feststellung anzusetzen. Bei allen diesen Diagnosen der Person sind einige wichtige und vielleicht besondere Eigentümlichkeiten gegenüber dem Normalfall von Bedeutung:

a) Die Diagnostik muß biologisch, nicht nur psychologisch, gerichtet sein. Damit meinen wir, daß in ganz überwiegender Mehrzahl der Fälle die Biologie der Person die entscheidende Rolle spielt, nicht nur das Seelische. Das zeigt sich auch aus den Bappertschen Statistiken, die mannigfache körperliche Defekte in Erwähnung bringen; es ist aber auch an sich ganz selbstverständlich. Wenn wir hier von Biologie der Person sprechen, so möchten wir zugleich damit andeuten, daß immer stärker die konstitutionelle Grundlage derartiger Prüfungen hervortreten dürfte. Im Sinne von Kraus-Brugsch wird man heute die konstitutionelle Berufsprognostik schon für Körperbau und Entwicklungsbild — auch auf das Seelische übertragen — berücksichtigen und keinesfalls etwa dem Psychischen allein die entscheidende Rolle zusprechen.

b) Alle diese Personaldiagnosen sind aufzuziehen als Einzelversuche. Das entspricht unserer Erfahrung durchweg und unterscheidet sich vom Massendurchtrieb der Anwärter in den Berufsberatungsprüfungen. Natürlich schließt dies nicht aus, daß wir auch absichtlich Gruppen- und Partner-, ja auch Spontanraumversuche einfügen, um bestimmte soziale Verhaltensweisen der Betreffenden zu studieren. Grundsätzlich bleibt jedoch der Klient ein Individualfall, obwohl er auf einen arbeitlichen Sammelposten kommen muß.

c) Die Untersuchung muß die üblichen abstrakten Methoden ergänzen durch wirklichkeitsnahe Experimente. So wertvoll und scheinbar exakt die üblichen abstrakten, isolierenden und theoretisch gerichteten Prüfungen sind, so anders sieht es doch manchmal mit dem praktischen Lebenseffekt aus. Wir müssen die theoretischen Grundlagen der Diagnostik unbedingt mittels praktischer Versuche ergänzen. Damit wird nötig eine Einreihung auch komplexer Situationen und eine Aufnahme auch von sogenannten Arbeitsproben in die Versuchsreihe. Es hat sich auch in der Psychiatrie gezeigt, daß der akademisch-wissenschaftliche Standpunkt beim einfachen Mann keine maßgebende Symptomatik bietet. Was bedeutet eine akademisch aufgezogene Kenntnisprüfung in Wirklichkeit? Was ein exakter Tachistoskopversuch mit Beißbrettchen und Projektionsfläche? Wir müssen immer wieder auf die natürlichen Verhaltensweisen zurückgreifen, dürfen daher weder spielerische noch unterhaltende Betätigung, weder Arbeitsproben noch Gespräche methodisch außer Acht lassen: sofern wir nur geregelt und gleichförmig dabei Situationen für Verhaltensweisen der Person (für Ganzverhaltungsweisen!) und für Beobachtungen des Prüfleiters nach vorherbestimmten,

immer wiederkehrenden, typologisch gerichteten Gesichtspunkten voraussetzen.

d) Die Intelligenzprüfung und die abstrakte Funktionsprüfung muß ergänzt werden durch effektive „Leistungs"-versuche. So klar und so einfach hinsichtlich des geistigen Niveaus die Sache liegt — sie ist in unserem Falle vor allem genetisches Symptom —, so wichtig ist doch zu betonen, daß draußen im Leben nicht danach gefragt wird, wie wenig jemand intelligent ist oder wie groß sein Sehdefekt, sondern nur, was er mit eben diesen potentiellen Voraussetzungen effektiv leistet. Wir finden beim Normalen immer wieder, daß abstrakte Prüfungen oft von geringer Bedeutung sind, da praktisch nicht mit den vorhandenen möglichen Anlagen gehandelt wird. Daher bedarf ein berufsberatlicher Ver-

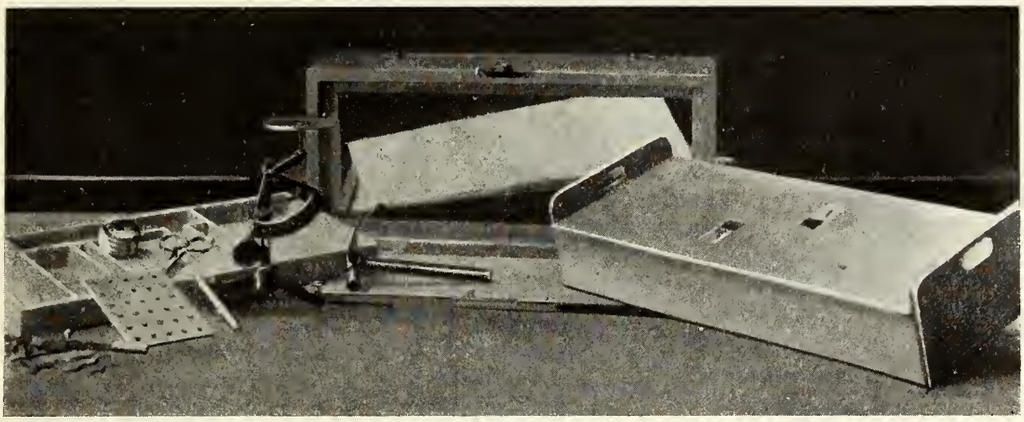


Abb. 1. Arbeitsprobenkasten (nach Giese; Fabrikat Fa. E. Zimmermann-Leipzig) enthält 25 Teilaufgaben an verschiedenstem Material (Sortieren, Stanzen, Schneiden, Fädeln, Wiegen, Zeichnen usw.). Die Aufgabenerledigung erfolgt nach Anweisungstext und unter räumlich bestimmter Hintereinanderschaltung der betr. Auftragslösungen.

such unbedingt dieser auf Effektivität der Person zielenden Ergänzungen. Die Arbeitsprobe, das Zweipersonen- und Partnerexperiment, auch der Spontanraum schaffen eben diese Möglichkeiten völlig komplex. Wir sollten hier die Lehren des Behaviorismus anzuwenden lernen und wirklich nicht nur Ausfallserscheinungen, statische Symptome, prüfen, sondern dynamisch bedingte Verhaltensweisen der Person in Situationen, Typologie von Verhaltensweisen: dies bezogen auf den status psychicus, den wir funktionell aus den bisher üblichen Methoden ersehen.

e) Wir benötigen einer starken Beachtung der gefühlsmäßigen Einstellung zur Arbeit, insbesondere zum Material. — Auch das ist an sich nichts neues, soweit die Therapie in Frage kommt. Weniger beachtet wird dergleichen bei Berufsberatungsdiagnosen. Das Verhältnis dieser Klientel ist noch viel stärker als beim Normalen bestimmt durch die Beziehung der Person zur Sache; enger ausgedrückt: das Verhältnis des Ichs zum Stoff. Ich habe bei anderer Gelegenheit von Materialgefühl gesprochen und die Determinierung der praktischen Arbeitsleistung durch diese inneren, fast unterbewußt-triebhaften Einstellungen zum Stoff ist beim Anbrüchigen ganz wesentlich. Wir finden, daß die Freude am Blanken, am Weichen, am Knetbaren, am Gutriechenden

(d. h. subjektiv angenehm Riechenden!), am Nassen, am Widerstandbietenden u. dgl. entscheidend auch die Arbeitsleistung bestimmt. Man arbeitet sogar als Normaler unvollkommener aus Abneigung vor dem Material. (So wurde gelber Formsand in der Gießerei wesentlich ertragreicher als der übliche schwarze; so bohrten Knaben lieber Messing als Eisen.) Hier eröffnet sich uns ein breites neues Forschungsfeld und am allerwenigsten sind wir Normalen vielleicht in der Lage immer vorauszusehen, wohin der Anbrüchige gefühlstonig getrieben wird? Ihm liegt unter Umständen gerade das Schmutzige, die stinkende Materie, das, was die anderen verabscheuen; und so können wir uns sehr gut denken, daß künftig bestimmte Fabrikposten gerade dieser Klientel zugewiesen werden, weil sie stoffgemäß am wenigsten Anstoß nimmt, ja dort sogar eher mehr Lust empfindet als vor dem sauberen Platz! Wie beim Pathologischen das Materialgefühl gerichtet ist, wissen wir aus Heilanstalten usw. nur zum Teil. Das Neuartige ist, daß man wieder nicht vom Normalen und auch nicht vom Individuellen allein auszugehen hat, sondern daß man fragt: welche Materialtypen gibt es draußen im arbeitlichen Leben, und daß man eben diese Typenformen an gemischter Population erprobt, also Leistungsstudien wie in der Industrie vollzieht. Es kommt — man sollte es immer wieder betonen — nur auf die Leistung für die Berufsberatungszusammenhänge an, nicht auf eigentlich pädagogische Ziele, die nur Schulcharakter haben. — Eben dies aber noch für jenes andere Stück pädagogischer Arbeitsvorbereitung auf das Leben. Nehmen wir an , die Diagnose sei nunmehr gestellt, so wird die Arbeitsvorbereitung im rein therapeutisch-praktischen Sinne sich zu fragen haben, inwieweit sie auf Lebensbrauchbarkeit erziehen soll.

Sofern wir nur von den Arbeitsfragen hier sprechen, ist zu sagen: tunlichst Wirklichkeitsnähe! Nicht nur arbeitsschulgemäß in Werkstätten, sondern unmittelbar bereits geleitet von den Gesichtspunkten der wirtschaftlichen Fertigung. Hierher rechnen heute etwa — sehr ähnlich wie bei dem Normalen — Schulung auf Wiederkehr des Gleichen, Schulung auf Tempo, Schulung auf Konstanz der Leistung, Schulung auf Arbeitsfeldeinengung. Die „Schulung auf das Gleiche" entspricht der normalen Arbeitsteilung und steht der spielerischen Freude am Wechseln entgegen. Der Mensch muß auf Monotonie erzogen werden können, da er sonst beruflich scheitert. Es darf hinzugefügt werden einmal, daß dieses gleiche Problem auch unsere Fach- und Gewerbeschulen angeht, und zweitens, daß wir beim Pathologischen die bekannte Neigung zum Wiederholungszwang hier — unter Umständen nahezu therapeutisch verquickt — berücksichtigen sollten, um das praktische Arbeitsziel erreichen zu lassen. Die „Schulung auf Tempo" ist sehr wichtig, denn ohne Tempo bei Fehlerreduzierung ist praktisch wenig im Leben anzufangen. Sobald der Jugendliche draußen ist, hört die liebevolle Berücksichtigung seiner Eigenart auf. Zeitgebundenheit der Leistungsabläufe ist Norm für alle und der Hilfsschüler kann sich draußen nur halten, wenn er sich diesbezüglich — in seinem Bereich — anpassen lernt. Damit hängt das schwierige Dritte zusammen: „Schulung auf Leistungskonstanz",

ein Problem, das in unserem Falle erheblich ist, weniger weil übliche Intelligenzdefekte es hindern, sondern weil die mangelhafte Konzentration der Aufmerksamkeit alles unterbindet. Unter Umständen kann daher die abstrakte Aufmerksamkeitsschulung unmittelbar lebensnah gemacht werden. Arbeitskonstanz ist das Wichtigste draußen, mag die Leistung auch sonst noch so bescheiden sein. Daher werden wir praktisch z. B. so wenig Epileptiker verwenden können, weil sie immerhin starke mittlere Variationen ihrer Leistungen offenbaren. Bei der Schulung auf „Arbeitsfeldeinengung" ist zu betonen, daß man bereits diagnostisch die emotionale Komponente ermitteln sollte, die leistungsgemäß fesselte. Nun gilt es bei der Vorschulung auf den Beruf den

Abb. 2. Zwangslauftempogeber (nach Giese; Fabrikat Fa. E. Zimmermann-Leipzig). Auf drei Riemen tragen Kipphaken Arbeitsmaterialien, die sich fortlaufend weiterbewegen und so z. B. zwei Hand in Hand arbeitende Personen unter Maschinentempo koppeln.

Menschen einem an sich engen Arbeitsplatz zuzuweisen, an dem er aber hingegeben schafft; sei es, daß es ihm Freude macht, wenn an Maschinen wurstähnliche Produktion erfolgt, sei es, daß es ihm Freude bereitet, in Schmutzwasser zu wühlen, sei es, daß er gern zerstört, so daß wir ihn an die Stanze bringen, damit er tagsüber perforieren kann, hingegeben dem Drang nach dem Lochen: Hier erwachsen die wesentlichen erziehlichen Aufgaben, aber man gewahrt, daß sie gebunden bleiben an eine hinreichende Arbeits- und Berufskunde. Wir können alles dies nur anpassen der Wirklichkeit, der Produktion, den Maschinen, den Arbeitsplätzen, wie sie heute draußen sind, nicht verschwommenen Berufsidealen in ihrer Ganzheit, noch weniger der Hoffnung auf verständnisgemäße Rücksichtnahme der Wirtschaftskreise, die weder Zeit noch Lust haben sich mit Heilpädagogik zu befassen. Und letzten Endes ist auch das das ideale Ziel einer Erziehung auf Lebensbrauchbarkeit, daß wir den Anbrüchigen an seiner Stelle nicht charitativ sondern produktiv einordnen, daß er Geld verdient und in gewissem Sinne eine soziale Position gewinnt. Wo dies branchengemäß und funktionsbedingt nicht möglich erscheint, dürfte nur die Sondersiedelung oder die Anstalt das Ziel bleiben. Und auch dort wieder im Rahmen eines

Arbeitsbetriebes, der psychotechnisch und technologisch so aufgezogen ist, daß er gewerbliche wie industrielle Konkurrenzfähigkeit ermöglicht und alle Neuerungen der Fertigung berücksichtigt, die wir draußen haben, nicht nur, weil wir damit mehr verdienen können, sondern weil Arbeitsteilung, Zeitstudie, laufendes Band u. dgl. mehr ganz besondere Betätigungsmöglichkeiten für den Anbrüchigen eröffnen, therapeutisch also am ehesten späteren Lebensübertritt von Anstaltsinsassen verheißen.

Berufswerkstätten für psychisch Defekte.

Von **E. Feuchtwanger**-München.

I.

Die Arbeitsfürsorge für psychisch Defekte, die nicht von der Hilfsschule weg schon dahingebracht werden können, daß sie unmittelbar in das freie Berufsleben geführt werden — ein Weg, der für einen großen Teil (nach den Statistiken bis 50 % und darüber) dieser von der Natur schlechter gestellten Mitmenschen sich als gangbar erwiesen hat —, mußte nach anderen Einrichtungen sehen, um auch diese Individuen dem sozialen und arbeitenden Ganzen einzufügen. Dies geschieht, wie wir wissen, durch Einrichtung von Arbeitsgelegenheiten, unter anderem von Werkstätten. Zunächst handelt es sich um Werkstätten, die den zumeist in jugendlichem Alter stehenden aus der Hilfsschule entlassenen Schwachsinnigen oder sonst geistig Defekten, soweit sie arbeits- und einigermaßen lernfähig sind, die Möglichkeit geben sich durch besondere Methoden darauf vorzubereiten, um im freien Berufsleben unterzukommen. Es leisten dies die sogenannten Lehrwerkstätten, die in Hilfsfortbildungsschulen und besonderen Instituten eingerichtet sind. Sie erstreben Gehilfenprüfung und Facharbeit. Über sie ist auf dem 1. Kongreß für Heilpädagogik von Mark-Bergli berichtet worden. Inhoven-Düsseldorf hat auf diesem Kongreß den Fortschritt auf diesem Gebiete aufgezeigt. Eine zweite Gruppe von Arbeitsgelegenheiten finden wir in Anstalten, in denen psychisch Defekte untergebracht sind, also in den Heil- und Pflegeanstalten, den großen Krüppel- und Schwachsinnigenanstalten, beispielsweise in Ursberg im bayerischen Schwaben, den Bodelschwinghschen Anstalten usw. Diese Beschäftigungswerkstätten geben dem psychisch Defekten Gelegenheit sich zweckmäßig zu betätigen während der Zeit seines Aufenthaltes in der Anstalt, eventuell sogar zeitlebens. Derartige Werkstätten bieten dem Defekten keine eigentliche Berufstätigkeit im wirtschaftlichen Sinne, wohl aber verschaffen sie ihm die Möglichkeit die seelischen und ethischen Vorteile der Arbeit neben dem therapeutischen Nutzen der Betätigung zu genießen, vielleicht bei Verdienst eines geringen Taschengeldes. Es ist aber noch von einer dritten Gruppe von Arbeitseinrichtungen zu sprechen, und zwar für psychisch Defekte, die im freien Berufsleben wegen ihres Schadens mit keinen Mitteln unterzubringen sind,

auch wenn sie in der Lehrwerkstätte ausgebildet sind, die aber dabei nicht anstaltsbedürftig sind, sondern in der Familie wohnen und leben können. Auch für diese Defekten hat die Arbeitsfürsorge Mittel und Wege sie zu einer Berufstätigkeit und zu einem Arbeitsverdienst zu bringen. Sie werden in Sonderwerkstätten zu beschäftigen sein, die wir hier als dritte Art von Defektenwerkstätten, als Berufswerkstätten für psychisch Defekte, bezeichnen.

Freilich werden an verschiedenen Orten psychisch Defekte schon seit längerer Zeit beschäftigt und zwar in den sogenannten Erwerbsbeschränktenwerkstätten. Über diese Betriebe hat Marx-Nürnberg ein breitangelegtes und tiefgehendes Referat dem 40. Allgemeinen Fürsorgeerziehungstag in Hamburg 1927 vorgelegt. Diese Erwerbsbeschränktenwerkstätten, die in Deutschland in verschiedenen Städten existieren, sind nach der Art ihrer Arbeiterschaft und auch nach ihrem Ziele nicht ganz eindeutig definiert. Zu den „Berufsunfähigen" und „Berufsschwachen", für die die Werkstätten eingerichtet sind, gehört nicht eine medizinisch und psychologisch wohlumgrenzte Gruppe, sondern ihre Definition ist eine soziale und wirtschaftliche. Das läßt sich leicht ersehen daraus, daß zu ihnen nicht nur die körperlichen und geistigen Krüppel und Gebrechlichen sondern ebensogut die beruflich und sozial Schwierigen z. B. die entlassenen Strafgefangenen gehören, gleichgültig ob sie nun in der einen oder anderen Erwerbsbeschränktenwerkstätte Beschäftigung finden oder nicht. Es sind auch keineswegs nur Erwachsene, die hier arbeiten, sondern es werden auch Jugendliche in diesen Erwerbsbeschränktenwerkstätten angeleitet. Auch besteht die Tendenz die erwachsenen Beschäftigten nach Möglichkeit dem freien Berufsleben zuzuführen. Es bestehen hier also auch Lehrziele allgemeiner Art. Die Berufswerkstätte in dem oben angegebenen Sinne ist dagegen für die medizinisch und psychologisch umgrenzte Gruppe der psychisch Defekten bestimmt. Sie soll mit Lehr- und Beschäftigungszielen nicht belastet werden, sondern den Berufs- und Erwerbszielen der psychisch Defekten dienen. Sie scheidet also im allgemeinen Mitarbeiter aus, die dem freien Berufsleben zugeführt werden sollen. Für jugendliche lernfähige Defekte sollen diese Werkstätten von vornherein nicht eingerichtet sein, sondern nur für erwachsene Defekte und nicht unterbringbare Jugendliche, die hier dauernd Arbeit und Verdienst suchen, weil sie sie im freien Leben nie finden können. Die Lehrziele der Berufswerkstätten beschränken sich auf zukünftige Arbeiter dieser Betriebe selbst.

Die Berufswerkstätten für erwachsene psychisch Defekte sind verwirklicht in den Werkstätten der hirnverletzten Kriegsbeschädigten. Es soll hier von den Hirnverletzten-Werkstätten gesprochen werden, die an der Heckscher-Nerven-Heil- und Forschungsanstalt in München-Schwabing bestehen. Diese Berufswerkstätten der Hirnverletzten sind aus den Lazarettwerkstätten des Krieges hervorgegangen, die Lehrziele verfolgten, d. h. die Hirninvalide in den Beruf zurückführen oder umschulen wollten und auch als Beschäftigungswerkstätten der Arbeitstherapie dienten. In den Nachkriegsjahren haben sich diese Werkstätten nicht ohne die Initiative von tüchtigen und erwerbs-

lustigen Hirnverletzten selbst in Berufswerkstätten umgestellt, die gegenwärtig der Verein für Schwerstbeschädigte in München führt. Die Erfahrungen an diesen Werkstätten geben eine Grundlage für Prinzipien die der Einrichtung anderer Berufswerkstätten zweckdienlich sein können.

Unter den psychisch Defekten sind die reinen Sinnesdefekten wie Blinde und Taubstumme und die durch schweren Körperschaden in ihrer Bewegungsfähigkeit gehinderten Individuen nicht mit einbegriffen. Andererseits kann der Begriff des psychisch Defekten nicht auf den Schwachsinnigen, der also in seiner Denktätigkeit primär gestört ist, begrenzt bleiben. Es fallen vielmehr unter ihn alle stationären Ausfälle umschriebener oder allgemeiner Art auf psychischem Gebiete, insoweit sie durch eine Schädigung der Zentralorgane wie des Gehirnes oder der endokrinen Drüsen verursacht sind. In dem vorliegenden Zusammenhang handelt es sich im wesentlichen um Defekte im Geistigen, im Gegenstandsbewußtsein und im Intellekt, also beispielsweise um die Störungen der Wahrnehmung, Sprache, des Handelns, zentralbedingte Bewegungsstörungen, Epilepsien in ihren verschiedenen Erscheinungsformen, bis zu den Zuständen primärer und sekundärer geistiger Verarmung, der Demenz und dem eigentlichen Schwachsinn.

In der Münchener Anstalt — ich spreche hier von den Verhältnissen des Jahres 1927 — bestehen Werkstätten für Möbelschreinerei, für Buchbinderei, für Kupferdruckerei, eine Spielwarenfabrik, bestehend aus Formenschreinerei und Malerei. Ferner ist eine Beschäftigungswerkstätte vorhanden, die Bastflechtwaren herstellt. Die Möbelschreinerei hat bis in die letzte Zeit unter Leitung eines hirnverletzten Meisters Möbel verfertigt. In der Buchbinderei werden außer den eigentlichen Buchbinderarbeiten Galanteriewaren, Schreibmappen, Blocks usw. gemacht. Die Spielwarenfabrik verfertigt gemalte Holzspielwaren, die hier vom rohen Brett bis zum vollkommenen Werk ausgeführt werden. Es sind dies bemalte Herzformen, sogenannte „Fensterherzen“ und „Spruchherzen“, Tierformen wie Papageien, Affen, Gänsespiele usw. Die Kupferdruckerei war in früheren Jahren im Gange, mußte aber wegen der Schwierigkeiten auf dem Kunstmarkte den Betrieb einstellen. In der Beschäftigungswerkstätte, die von einer Schwester geleitet wird, werden Bastwaren, Untersätze, Körbchen, Hüte, Schuhe usw. aus Bast verfertigt. In einer der Heckscher-Anstalt nicht angeschlossenen Werkstätte der Münchener Kreishauptfürsorgestelle für Kriegsbeschädigte ist eine Pinselwarenfabrik eingerichtet, die Hirnverletzte beschäftigt. Diese Werkstätte kann hier nicht berücksichtigt werden. Es sind in den Werkstätten der Anstalt 20 ständige Arbeiter, sämtlich Hirnverletzte und Invalide, beschäftigt, die im freien Berufe nicht oder nicht mehr unterzubringen sind. 13 unter ihnen sind verheiratet, einige Väter mehrerer Kinder. 17 wohnen zu Hause, 3 im Hirnverletztenheim. Unter diesen ständigen Arbeitern ist ein schwerhirngeschädigtes junges Mädchen, das in der Buchbinderei arbeitet. Zu ihnen müssen noch ungefähr 6—8 zur Beschäftigung zugeteilte Kranke der Krankenabteilung der Anstalt gerechnet werden, die aber nicht ständig sind und wechseln. In der Bast-

flechterei finden 5 jugendliche Defekte im Alter von 10—15 Jahren Beschäftigung. Die ständigen Arbeiter haben als Folge ihrer Hirnverletzung zum Teil halbseitige spastige Lähmungen oder spastische Schwäche beider Beine, ohne Beteiligung der Arme, einige haben aphasische Sprachstörungen mit oder ohne Lese- und Schreibstörung, der größere Teil ist mit epileptischen Anfällen behaftet, in einigen Fällen ist eine Beeinträchtigung der gesamten geistigen Persönlichkeit festzustellen, während die Mehrzahl in ihrer Denktätigkeit nicht primär geschädigt ist. Ein weiteres Eingehen auf die Fälle, insbesondere in ihrer Verteilung auf die verschiedenen Arbeitsgänge, kann hier, so wichtig es für das Thema vielleicht wäre, nicht erfolgen. Es ist geplant später, bei noch größerer Erfahrung und nach eingehenderem Studium, dies in anderem Zusammenhange vorzunehmen. Jedoch wird in den folgenden Abschnitten in allgemeinerer Fassung noch davon gesprochen werden.

Von den wirtschaftlichen Erfolgen sei hier nur kurz erwähnt, daß die Möbelschreinerei und die Buchbinderei sich 1927, die Renten abgerechnet, ohne äußere Zuschüsse halten konnte, während die Spielwarenfabrik ihrer noch bedurfte. Das Lohnsystem war 1927 der Zeitlohn. Der Stundenlohn betrug je nach Qualität der Leistung 20—65 Pf., überschritt bei manchen Arbeitern die Hälfte der Normalzeitlöhne. Die Wochenlöhne schwankten natürlich je nach Gelegenheit und insbesondere Arbeitsfähigkeit stark, konnten aber zu manchen Zeiten einen ziemlich hohen Bruchteil der Normallöhne erreichen. Es wurde jedoch aus Gründen, die später besprochen werden, der Stücklohn wieder eingeführt. Die Arbeiter waren alle Militärrentenempfänger, hatten also vor den Defekten der gewöhnlichen Arbeitsfürsorge einen Vorsprung. Jedoch kann besonders für die in den Familien lebenden Defekten, die Verheirateten und Väter von Kindern das Werkstätteneinkommen als ein für die Lebenshaltung notwendiges bezeichnet werden.

II.

Vieles von den allgemeinen Grundsätzen und Schwierigkeiten, die in der Einrichtung und in der Haltung von Berufswerkstätten liegen und die sich auch an den Hirnverletztenwerkstätten finden, deckt sich mit dem, was das erwähnte Referat von Marx gebracht hat. Hier handelt es sich darum die Fragen unter der speziellen Sicht zu betrachten, die die Sonderung des Gebietes für die psychisch Defekten aller Art und aller Ursachen ergibt.

Zunächst soll es sich darum handeln die wirtschaftlichen und technischen Grundlagen der Defektenwerkstätten kurz zu besprechen unter Heranziehung der Erfahrungen an den Hirnverletztenbetrieben. Es sollen in erster Linie Berufsarten für Männer besprochen werden. Ein grundsätzlicher Unterschied zu den Betrieben für Frauen besteht nicht.

Die Belegschaft einer Berufswerkstätte für psychisch Defekte wird ebenso wie in den Hirnverletztenwerkstätten überall im wesentlichen aus Erwachsenen, eventuell noch aus älteren Jugendlichen bestehen. Die Defekte betreffen dauernde oder periodische Dispositionsstörungen auf

dem engeren geistigen oder gegenständlichen Gebiete, das wir oben schon umgrenzt haben und unter denen die Schwachsinnigen nur einen Teil abgeben. Dagegen müssen die Störungen des Zuständlichen, also der Gemüts- und Willenssphäre, der Triebe usw., also schwerere psychopathische Störungen, z. B. Unstetigkeit, mangelhafte Ausdauer, Aufmerksamkeitsstörungen, Unernst, Faulheit, unsoziales Verhalten usw., sobald sie stärkeres Ausmaß annehmen, aus der Berufswerkstätte ausgeschlossen sein. Der Brauchbarkeit nach müssen auch die geistig Defekten eine Grenze nach unten erhalten, so daß Schwerschwachsinnige, vollkommen Gelähmte usw. als den Anforderungen einer Berufswerkstätte nicht genügend erachtet werden müssen. Es muß ein gewisser Grad des reproduzierenden und organisierenden Gedächtnisses, von Lernfähigkeit und Mechanisierbarkeit, wenn auch nur auf umschriebenem Gebiete, vorhanden sein. In der Grenze nach oben zu sind in die Belegschaft die psychischen Defekte nicht aufzunehmen, die nur irgendwie im freien Leben sich durchbringen können. Soziale Indikationen, also etwa Arbeitslosigkeit bei einem sonst frei berufsfähigen Defekten, sollten kein Grund zur Aufnahme in die Berufswerkstätte sein. Die obere Grenze ist allerdings nur schwer zu bestimmen, weil die Unterbringung von defekten Individuen im freien Leben mit der Wirtschaftslage sehr schwankt. — Es ist klar, daß sich die Belegschaft der Berufswerkstätten von denen der Lehr- und Beschäftigungswerkstätten unterscheiden wird. In den ersteren wird das Niveau schon deshalb höher sein können, weil in ihnen ja nur Aspiranten für die freie Berufstätigkeit Aufnahme finden werden, in den Beschäftigungswerkstätten wird mit dem Verzicht auf Erwerb auch die Auswahl der Arbeiter nach unten hin nicht scharf sein müssen, während sie sich nach oben hin von selbst ergibt.

Eine wichtige Frage für das Bestehen und Gedeihen einer Berufswerkstätte ist die Wahl dessen, was hergestellt werden soll. Das Produkt und seine Entstehung ist von vielen Faktoren abhängig. Das Werk muß so sein, daß es der Defekte trotz seiner Störungen verfertigen kann, darf also kein zu hohes Maß von Anforderungen an die Kräfte des Körpers und Geistes stellen. Auf der anderen Seite dürfen die Produkte der Berufswerkstätten nicht zu den Schund- und Massenartikeln gehören, wie sie beispielsweise in den Hausindustrien bei vieler Mühe und geringer Entlohnung oft hergestellt werden. Die Wahl der Produkte in den Münchener Hirnverletztenwerkstätten war in dieser Richtung in vielen Punkten eine glückliche. Natürlich wird es nicht möglich und auch nicht ratsam sein bei Einrichtung von Defektenwerkstätten sich nur an das zu halten, was sich in diesen Hirnverletztenwerkstätten bewährt hat. Im Gegenteil wird man, je mehr Arbeiter in Betracht kommen und je mehr Neigung und Eignung auseinandergehen, weitestgehende Vielfältigkeit von Produkten erstreben. Man wird auch an die Umstellungsmöglichkeit denken, damit eine Anpassung an die jeweilige Konjunktur erzielt werden kann. Regeln aufzustellen ist nicht möglich, das Geschick der Betriebsleitungen und Organisatoren muß frei walten können. Die Sorgfalt in der Auswahl der Produkte in Anpassung an die Defekte und die Konjunktur muß größer sein als in den Lehr- und in den Beschäftigungs-

werkstätten, da diese sich in weit geringerem Maße um den Absatz zu kümmern haben. Gegenüber dem normalen Produktionsbetrieb betsteht hier die Schwierigkeit der größeren Anpassung an die Arbeiterschaft.

Die Organisation der Betriebe ist in den Berufswerkstätten der Hirnverletzten verschiedene Richtungen gegangen, sie hat sowohl rein handwerkliche Betriebe als auch eine wenn auch nur kleine Fabrik gefördert. Es kann hier die Frage angeschnitten werden, was für einen Defektenbetrieb zweckmäßiger ist, die handwerkliche Werkstätte oder die Fabrik. Freilich läßt sich die Frage nach den bisherigen keineswegs ausreichenden Erfahrungen noch nicht entscheiden. Es ist zweifellos, daß die Fabrik, wenn sie hinreichend Ausdehnung und Arbeit hat, in engerem Raume und komplexerer Organisation eine größere Zahl von Arbeitern konzentrieren kann, die sie bei ihrer größeren Differenzierung der Arbeitsgänge aufteilen und in Einzelleistungen mechanisieren kann. Dies hat gerade für den psychisch Defekten Vorteile, weil es ja möglich ist ihm auf einzelnen Gebieten, die nicht gerade von seinem Defekte betroffen sind, gewissermaßen eine „dressurmäßige" Automatisierung zu geben. Die Monotonie der Arbeit kann durch Abwechseln innerhalb weniger Arbeitsgänge bekämpft werden. Der Handwerksbetrieb dagegen verlangt, daß der Arbeiter mehrere Leistungen erlernt, damit er bei Konjunkturschwierigkeiten sich rasch umstellen kann. Umgekehrt ist gerade diese leichtere Umstellungsfähigkeit des Handwerksbetriebes in schwierigen Zeiten ein großer Vorteil gegenüber der durch die Konjunkturschwankungen oft mehr gefährdeten Fabrik, die noch dazu auf die automatisierten defekten Arbeiter angewiesen ist.

Die Einrichtung der Werkstätten soll sich nicht unterscheiden von der im freien Betriebe. In den von uns herangezogenen Hirnverletztenwerkstätten dürfte alles an Einrichtung enthalten sein, was von Betrieben dieser Art verlangt werden kann.

Die Betriebsordnung und Arbeitsverteilung in den Defektenwerkstätten der Hirnverletzten ist im allgemeinen so, daß jede Werkstatt der Führung und Überwachung eines Leiters übergeben ist, der die Verteilung der Arbeit, die fachmännische Vervollkommnung der Werke, die Kalkulation, die Sorge um die Absatzmöglichkeit der Produkte und die Einstellung nach der Konjunktur zu besorgen hat. Der Werkstättenleiter kann selbst ein Defekter sein, doch muß ihm sein Schaden die Ausübung seiner fachmännischen Fertigkeiten gestatten. Neben der rein technischen Arbeit hat er aber auch noch in gewissem Sinne eine pädagogische Leistung zu vollführen; er hat die oft nicht leicht zu behandelnden Arbeiter seiner Belegschaft zusammenzuhalten, hat Ausbrüche von Neid und Rivalität zu schlichten, muß dafür sorgen, daß tüchtige Arbeiter nicht aus geringen Anlässen die Arbeit verlassen, darf andererseits nicht zu weich sein bei der Abnahme von Werkstücken und muß Ungenügendes zurückweisen können. Da er nicht die Möglichkeit hat schlechte Arbeiter aus dem Betriebe zu entfernen, ist seine Aufgabe besonders schwierig und erfordert außer dem handwerklichen Können ein gut Teil einfühlendes Menschentum und pädagogisches Geschick, um eine solche Werkstätte mit Erfolg zu führen. Über das Prinzipielle der

Arbeitsteilung unter den Arbeitern wird später noch gesprochen werden. Wie in jedem Betrieb muß natürlich auf Unterordnung, Pünktlichkeit usw. gesehen werden. Doch muß bei den großen Dispositionsschwankungen der Defekten in solchen Betrieben in weiterem Sinne als beim Normalbetrieb mit Erkrankung, Aussetzen, Verlangsamungen und nicht befriedigendem Arbeiten gerechnet werden.

In der kaufmännischen Führung der Werkstätten liegt eines der wichtigsten Fundamente der Defektenbetriebe.

Die Absatzbeschaffung hat den Bestand der Berufswerkstätten zu sichern. Gerade mit Hinblick auf gewisse Gefahren von Seiten der Konkurrenz wird sich der Absatz an Stellen halten, die dem freien Verkauf ohnedies nicht in dem gewöhnlichen Maße zugänglich sind. Für die Spielwarenindustrie der Hirnverletztenwerkstätten waren es z. B. zu gewissen Zeiten Fürsorgestellen, die (z. B. für Weihnachten) sich mit Waren eindeckten. Auch staatliche Aufträge, z. B. die Herstellung von Schmierbolzen für Eisenbahnwagen, die in der Bastflechterei hergestellt wurden, liegen abseits von der großen Konkurrenzstraße. Freilich sind für alle Betriebe immer möglichst viele Quellen offenzuhalten. Man hat Verbindungen mit Einzelfirmen und mit Agenten auszunützen, zweckmäßig ist der Vertrieb nach auswärts. Die Hirnverletztenwerkstätten sind so der heimischen Konkurrenz nicht unangenehm geworden. Als Verkäufer, Stadtreisende usw. konnten Defekte selbst herangezogen werden. Natürlich mußte das Streben sein eine Sonderprämie darauf, daß die Produkte aus Defektenwerkstätten waren, nicht aufkommen zu lassen und Neigungen dazu zu bekämpfen. Lokale Verhältnisse, die Lage an Orten mit großer Industrie werden hier jeweils besondere Möglichkeiten in kaufmännischer Hinsicht bieten. Geschickte, die momentane und künftige Marktlage rasch durchschauende und dabei uneigennützige und sozial denkende Funktionäre werden dieser schwierigen Aufgabe am besten gerecht.

Wichtig für die wirtschaftliche Gestaltung, den Bestand und die Zukunft der Defektenbetriebe ist der Umstand, daß sie sich von Zuschüssen nach Möglichkeit zu befreien haben. Das gilt allerdings im Wesentlichen für die „äußeren" Zuschüsse (Marx) in Form von Geld und von Stellung bezahlter Hilfskräfte durch die Fürsorgeorgane. Daß dies bei einem Teil der Hirnverletztenwerkstätten gelungen ist, wurde berichtet. Die Leitung hofft dies für alle Werkstätten noch zu erreichen. Die Militärrenten halten wir dabei nicht für den Bestand der Werkstätten entscheidend. Der „innere" Zuschuß allerdings, der darin liegt, daß ein Überschuß für einen Unternehmer bei den Defektenwerkstätten nicht erzielt zu werden braucht, ist etwas, was die Berufswerkstätten der Defekten auch für die Zukunft für sich in Anspruch nehmen. Es besteht auch weiterhin keine Notwendigkeit aus den Defektenwerkstätten ein wirtschaftliches Gebilde zu machen, das in allen Punkten dem normalen Produktionsbetrieb gleicht. In der Schaffung eines Unternehmerüberschusses darf die Produktivität einer Defektenwerkstätte nicht bestehen. Ja, sie muß dem Interessenbereich von Unternehmern immer entzogen bleiben und, wo sie schon hineingeraten ist, noch nachträglich entzogen

werden. Erzielte Überschüsse müssen den Defekten zugute kommen. Die Gefahr einer Unterbietung durch Schleuderkonkurrenz ist im Defektenbetriebe nicht vorhanden, weil ein Betrieb, dessen Insassen Defekte sind, durch seine geringe Leistungsfähigkeit ohnedies nicht imstande ist den Wirkungsgrad einer normalen Produktionswerkstätte zu erreichen. Werden Überschüsse erzielt, so können sie in Form von Reserven für die Erweiterung und die Möglichkeit weiterer Unterbringung von Defekten dienstbar gemacht werden.

Da die Berufswerkstätte ihren Hauptakzent auf dem Arbeiter hat, so ist es ihre wichtigste Aufgabe den Defekten die Einnahme zu sichern, wozu auch eine entsprechende Lohngestaltung gehört. Das schon im Normalbetrieb schwierige Problem erhält hier eine noch schwierigere Stellung. Auch hier besteht die Frage: Zeitlohn oder Stücklohn. In den Hirnverletztenwerkstätten ist der Zeitlohn durchgeprobt worden; es hat sich aber gezeigt, daß der Bestand der Werkstätten dadurch gefährdet wird. Der Stücklohn hatte auch hier den Vorteil, daß er den Eifer und die Arbeitsfreudigkeit der Arbeiter anregte; auf der anderen Seite allerdings zeitigte er auch die Neigung die Qualität der Arbeit zu vermindern. Ganz unbrauchbare Arbeiter konnten sich bei Stücklohn nicht mehr halten. Immerhin hat der Akkord auch vom medizinischen Standpunkte aus Gefahren in der Überanstrengung, die bei der Neigung, eine Höchstzahl zu erzielen, gerade den Defekten gefährlich werden kann. Die einheitliche Durchführung eines Lohnsystems erscheint selbst in kleineren Betrieben nicht möglich. Es wird der weitere Fortgang der Erfahrung zeigen, wie weit man bestimmte Lohnsysteme anwenden kann, wie weit noch andere modernere Systeme, wie Differenziallohn, Prämienlohn, fiktiver Akkord d. h. Akkordlohn mit Zuschüssen verbunden, zum Ziele führen. Ob hier etwas duchweg Befriedigendes erzielt werden kann, bleibt abzuwarten.

Es ist in unserem Rahmen natürlich nur möglich einzelne wichtige Punkte herauszuheben, ohne einem Anspruch auf Vollständigkeit zu genügen. Wichtig ist, daß an dem Beispiel der Hirnverletztenwerkstätten gezeigt werden konnte, daß sich Berufswerkstätten für psychisch Defekte wirtschaftlich halten können und daß es gelingt einzelne Betriebe zur Produktivität und relativen Zuschußfreiheit zu bringen. Daß die Arbeiterschaft außer dem Lohn Militärrenten empfängt, mag diese Betriebe als Zuschüsse unterstützen, die Renten sind aber bei den erreichten Löhnen, die schon über die Hälfte der Normallöhne betragen, für die Existenz der Werkstätte nicht entscheidend.

So ist denn auch die Rentabilität einer Defektenberufswerkstätte etwas Relatives. Sie hat durch die Art der Arbeiterschaft, die Erschwerung der Betriebsführung usw. hemmende Faktoren, andererseits sind ihre Ziele niedriger gesteckt. Der Betrieb hat die Grenze seiner Rentabilität in der hinreichenden Belohnung der Arbeiter. Und das läßt sich bei geschickter und vorsichtiger Führung erreichen.

III.

Mit der wirtschaftlichen und technischen Seite des Problemes ist jedoch der ganze Fragenkomplex der Berufswerkstätten für psychisch De-

fekte noch keineswegs erschöpft. Vielmehr ist mit ihr zwangsläufig verbunden die heilpädagogische Seite, nämlich die Tätigkeit des Arztes, des Psychologen und des Pädagogen und ihr Einfluß auf die Gestaltung der Belegschaft und des Betriebes. In den Hirnverletztenwerkstätten sind die Vorbedingungen hierfür in den Untersuchungen auf der Krankenabteilung und in der Ambulanz, die sich auf das Ärztliche und Psychologische erstreckt, gegeben.

Was die Tätigkeit des Arztes betrifft, so wird dieser zunächst die körperlichen Erfordernisse der Arbeit zu berücksichtigen und die Defekten daraufhin zu prüfen haben, ob sie auf Grund ihrer Konstitution und ihrer Kräfte zur Arbeit geeignet sind, ob nicht noch weitere Schäden durch die Berufstätigkeit für sie zu befürchten sind. Die Möglichkeit der Unfälle durch motorische Störungen, durch Ungeschicklichkeit, Verlangsamung der Aufmerksamkeit und der Denktätigkeit, insbesondere aber durch Auftreten epileptischer Anfälle bedarf bei jedem Falle ärztliche Beurteilung. — Nach der klinisch-psychiatrischen Seite hin ist darauf zu sehen, daß die Arbeiterschaft sich nur aus Defekten, d. h. im weiteren Sinne defektgeheilten Menschen, zusammensetzt. Fälle, deren Körperschaden (z. B. Hirnverletzung) noch zu frisch, noch nicht zur Ruhe gekommen ist, bei denen sich noch Entzündungen oder sonstige Reaktionen am Zentralorgan zeigen, bei denen die Heilung noch nicht lang genug zurückliegt, sind von der Mitarbeit auszuschließen. Ebenso müssen psychische Prozeßkrankheiten, also echte Geisteskrankheiten, solange von der Werkstätte entfernt bleiben, als noch kein „Endzustand" erreicht und der Kranke noch nicht ruhig und gleichmäßig geworden ist. Der Defekt muß im allgemeinen stationär sein und höchstens nach periodischer (epileptischer) Schwankung wieder in den stationären Zustand zurückgekehrt sein. Auch darüber, ob ein Individuum zu jung oder zu alt für die Arbeit ist, wird die Entscheidung dem Arzt überlassen bleiben. Die klinisch-psychiatrische Beurteilung von Fällen mit Störungen der Gefühls-, Triebs- und Willensdispositionen, schwere Psychopathien usw. bedürfen zur Frage des Eintrittes oder Ausschlusses der ärztlichen Beurteilung. Endlich wird die Auslese nach den Defektformen Sache des Psychiaters sein. Das Ausscheiden der schwer Defekten, der Idioten und tiefstehenden Imbezillen und auf der anderen Seite der zur Werkstätte wegen allgemeinerer und höherer Brauchbarkeit nicht mehr zugehörigen höherstehenden Defekten wird ihm überlassen sein. Sehr rasch ermüdbare und erschöpfbare Individuen wird der Arzt von schwereren und anhaltenden Arbeiten zurückhalten.

Bei der wichtigen Aufgabe der Auslese des Arbeiters in der Berufswerkstätte wird neben den klinischen Urteilen auch das Ergebnis der psychologischen Untersuchung maßgebend sein und vor Fehlern bewahren. Es wird sich zunächst um Feststellung der intellektuellen Qualitäten in ihrem Verhältnis zur Arbeitsaufgabe handeln. Nicht nur die Diagnose ist maßgebend sondern auch die Umschreibung und Abgrenzung des primären psychischen Ausfalls, der erhaltenen Anlagen, der Möglichkeit, das Verlorene oder nicht Entwickelte durch erhaltengebliebene Kräfte auszugleichen, zugrundegegangene Kräfte wieder zu er-

reichen und vorhandene Kräfte durch die Arbeit zu steigern. Die Herausstellung der umschriebenen Defekte, z. B. der aphasischen, der agnostischen, der apraktischen Störungen, der primären und sekundären Denkstörungen (primärer und sekundärer Schwachsinn, Demenz) usw. in ihren individuellen Erscheinungsformen ist Aufgabe dieser Untersuchung. Verfahren, wie es die gewöhnlichen „Intelligenzprüfungen" darstellen, kommen für die spezielle Auslese wohl nur im geringen Maße in Betracht, weil die Feststellung eines Intelligenzquotienten und die Einreihung in ein Punktsystem nicht viel aussagen kann über die Brauchbarkeit eines Defekten zu einer bestimmten Arbeit. Im allgemeinen freilich wird die spezielle Auslese der Arbeiterschaft gar nicht ausschließlich von experimentellen Prüfungsergebnissen abhängen. Wichtiger ist vielmehr die Beobachtung am Arbeitstisch, die Erkenntnis der Art, wie sich ein Defekter bei seiner Arbeit bewährt, wie weit er mit Arbeit zu Verdienst kommt.

Über der Betrachtung der intellektuellen Dispositionen für die Arbeit darf aber die Gefühls- und Werthaltung, die der Defekte der Arbeit entgegenbringt, nicht nur nicht vernachlässigt werden, sondern muß sogar in den Vordergrund geschoben werden. Selbst bei ganz tiefstehenden Schwachsinnigen wird in den Anstalten — ich habe das in Ursberg gesehen — danach gefragt, ob der Defekte Neigung, ob er Lust zu dieser oder jener Arbeit hat. Man wird selbstverständlich erst recht den berufsfähigen Defekten in der Werkstatt nie an einen Posten stellen, gegen den er von vornherein eine Abneigung oder auch nur ein schweres Vorurteil hat. Wer es versteht den Defekten in seinem Selbstwert beim Arbeiten zu steigern, wird — und das ist ja jedem Pädagogen bekannt — mehr Leistungseffekt erzielen können, als es das reichste Versprechen, das lohnendste Angebot an Geld zuwege bringt.

Gegenstand psychologisch-psychotechnischer Forschung und ihrer Anwendung sind Studien und Untersuchungen in der Defektenwerkstätte, die die Kenntnis der Anpassung des Defekten an das Werk und seine Ableistung und die Anpassung des Werkes an den Zustand des leistenden Defekten zum Ziele haben. Es muß gesagt werden, daß dies einstweilen noch eine Aufgabe für die Zukunft ist. Auch in den Hirnverletztenwerkstätten sind nach dieser Richtung noch nicht hinreichende Untersuchungen gemacht worden. Diese Seite des Problems verspricht aber bei eingehender Forschung gerade in der Defektenwerkstätte wichtige Einsichten allgemeiner und spezieller Art in den Arbeitsvorgang, seine psychologische Erkenntnis und die Anwendung dieser Erkenntnis.

Zunächst kommt die psychologische Aufschließung des Werkes als Ganzes und dies in der Herstellung im Arbeits- oder Werkgang als Erlebnis und psychische Forderung an den Arbeiter in Betracht. Selbst einfach aussehende Werke, z. B. die Produkte der Spielwarenfabrik der Münchner Anstalt (Fensterherzen oder Hampelmänner usw.), sind im Hinblick auf die psychologische Erfassung alles dessen, was in den einzelnen Arbeitsgängen von den verschiedenen Defekten zu leisten ist, recht komplizierte Vorgänge. Die Anpassung der Defekten nach ihrer

Struktur an die einzelnen Arbeitsgänge ist eine Aufgabe spezieller psychologisch-psychotechnischer Bemühung.

Die Erfindung des Werkes und die Anlage des Werkplanes ist nicht Sache des Defekten. Er kann nur eingefügt werden in den Werkgang eines Produktes, den er ebenfalls selbst nicht zu suchen hat, dessen Durchführung ihm vielmehr vom Meister gezeigt wird. Je weniger mit den Werken gewechselt wird, je mehr Mechanisierung eintreten kann, um so mehr werden auch schwächere Kräfte zu höheren Arbeitseffekten und Löhnen kommen können. Da fachmännisches Können mit Umstellung auf andere als die gelernten und automatisierten Werke nicht vorhanden ist und nicht erreicht werden kann und jede Umstellung wieder eine neue Mechanisierung erfordert, die immer wieder von vorn zu beginnen hat und höchstens den Faktor der Mitübung gebrauchen kann, bedeutet die Umstellung für den Defekten nach unserer Erfahrung etwas viel Schwierigeres als für den Gesunden. Auf eine möglichst große Konstanz der Werke hat auch der Absatz Rücksicht zu nehmen. Hier spielen also auch die psychologischen Notwendigkeiten in allgemeine wirtschaftliche und kaufmännische Richtungen hinein. In diesem Sinne muß eine Anpassung der psychologischen Erfordernisse des Werkes an den defekten Arbeiter durchgeführt werden. Natürlich werden auch Arbeitsgänge nach Möglichkeit auf die einzelnen Arbeiter in Auswahl ihrer speziellen Defekte vorgenommen werden. Es ist ja nicht möglich für jeden in der Berufswerkstätte arbeitenden Defekten ein besonderes Werk zu finden, das gerade seinem Defekt angepaßt erscheint. Es müssen die einzelnen Arbeiter so herausgesucht werden, daß sie für die aufgeteilten Arbeitsgänge eines einzelnen Werkes das Höchstmaß an Leistungseffekt und Lohn erzielen können und zwar bei optimalem Kraftaufwand und ohne Schädigung des Organismus.

In der speziellen Anpassung des Werkes an den Defekten seien nur wenige Beispiele herausgegriffen, die in der Hirnverletztenwerkstätte Bedeutung gewonnen haben. Die Schwer-Gesichtsfeldgestörten oder Optisch-Agnostischen haben größere Schwierigkeiten bei allen Arbeiten, bei denen es auf Erfassung von Optisch-Gestaltlichem, auf Zusammenordnung, auf konstruktives Denken ankommt, während sie beim Arbeiten über große Flächen, z. B. farbiges Grundieren von größeren Werkstücken, sich mechanisieren lassen oder bei Arbeiten mit taktiler Kontrolle verhältnismäßig gut funktionieren können. Aphasische Sprachgestörte werden bei messenden und zählenden Arbeiten und bei Ordnen nach Bezeichnungen weniger gut arbeiten, während ihnen gerade das Optisch-Konstruktive besser liegen kann. Der Zweiarmige ist im allgemeinen besser daran als der Einarmige; dieser aber kann durch entsprechende Anordnung und Anbringen von Zwingen und Haltern usw. sich seine Arbeit erleichtern. Selbst sehr verlangsamte bewegungsgestörte Defekte nach Kleinhirnaffektionen, Encephalitis lethargica, Athetosen usw. können durch ihre oft gut erhaltenen Verstandeskräfte manche von ihrer Bewegungsstörung veranlaßte Behinderung ausgleichen. Das Problem zwei Menschen mit verschiedenen Defekten so zusammenzustellen, daß aus ihnen ein Vollarbeiter mit allen erhaltenen Gliedern resultiert (etwa ein

rechts- und ein linksseitig Gelähmter zusammen) wurde in den Werkstätten zu lösen versucht. Es ist nicht gelungen, weil zwei Köpfe und zwei Sinne nicht auf die Dauer so harmonieren können, daß eine vollkommene Einheit resultiert.

Zur Anpassung des Arbeiters an das Werk gehört auch die Einführung der Maschine. Man wird sich in der Berufswerkstätte gegen die Maschine nicht sperren, wird sie möglichst so ausnützen, daß dem Arbeiter die Leistungsfähigkeit und der Verdienst gesteigert werden kann. Auf Unfallsgefahren wird peinlich geachtet werden müssen.

Es ist natürlich vom medizinischen, psychologischen und pädagogischen Standpunkte aus hierzu noch vieles zu bemerken, noch manches Problem anzuschneiden, manche Frage zu stellen. Die Erörterungen werden auf viel breiterer Basis einmal erfolgen können, wenn größere Erfahrungen an einer Vielzahl von Betrieben, die die Zukunft bringen wird, zur Verfügung stehen.

IV.

Die Zwischenstellung, die die Berufswerkstätten für Defekte dadurch einnehmen, daß sie einerseits durch ihre Tendenz nach Produktivität den normalen Produktionsunternehmen angenähert sind und andererseits wegen ihres Akzentes in dem Interesse der Arbeiterschaft noch immer Teil der öffentlichen Wohlfahrt sind, lassen die Frage aufkommen, wer der Träger dieser Betriebe sein soll. Die Frage ist schon früher nach ihrer negativen Seite hin beantwortet worden, nämlich daß sie unter keinen Umständen einem privaten Unternehmer, der finanziellen Nutzen daraus zieht, sei es ein einzelner oder eine Gruppe, sei es offen oder verborgen, ausgeliefert sein dürfen. Träger muß die Wohlfahrt in welcher Form auch immer bleiben. Die erstrebte Produktivität dieser Werkstätten bedeutet nicht Angleichung an das Wirtschaftsziel des Privatbetriebes, sondern sie ist ein notwendiges Mittel, damit die Wohlfahrt solche Werkstätten überhaupt unterhalten kann. Welches Wohlfahrtsorgan in Betracht kommt, ist nicht eindeutig zu bestimmen. Soweit die Erfahrungen an derartigen Betrieben gehen, scheint der Staat oder eine staatliche Fürsorgestelle als unmittelbarer Träger solcher Betriebe auf die Dauer nicht geeignet, weil er eine Rechtsperson nicht so leicht sein kann und weil Ressortbeschränkungen die nötige Handlungsfreiheit nicht belassen. Dagegen kann der Staat sich an einen Rechtsträger anschließen, etwa einen Wohlfahrtsverein, eine charitative Organisation, eine private Wohlfahrtsstiftung, und ihm durch die ihm zur Verfügung stehenden Mittel zu Hilfe kommen. Städtische Stellen und die genannten privaten Institutionen sind geeignete Träger. Immer wird es sich aber darum handeln, daß möglichst viele fürsorglich eingestellte Personen unentgeltlich oder im Nebenamt funktionierende Organe an den Defektenbetrieben bleiben. Durch Erleichterung von Material- und Absatzbeschaffung, Verteilung an die Werkstätten usw. kann viel Hilfe gebracht werden.

Die weitere Frage, an welchen Orten man Berufswerkstätten für Defekte einrichten soll, beantwortet sich leicht. Es können nur große Städte sein, in denen eine größere Zahl von nicht anstaltsbedürftigen

psychisch Defekten vorhanden ist. Zweckmäßig ist ein Heim im Anschluß zu haben, in dem Defekte aus ländlichen Bezirken, die des Vorteiles der Berufswerkstätten teilhaftig werden sollen, untergebracht werden können. In Anstalten auf dem freien Lande können Berufswerkstätten im eigentlichen Sinne wohl schwerlich eingerichtet und unterhalten werden.

Wie soll sich nun die Einrichtung der Betriebe gestalten? Soll ein großer Rahmen geschaffen werden oder sollen sie sich von klein auf entwickeln? Sicher ist die letztere Methode die richtigere. Man fängt, da gewöhnlich von vornherein keine größeren Kapitalien zur Verfügung sind, so klein an, daß eine Rentabilität im früher bezeichneten Sinne erzielt werden kann. Der Betrieb soll erst dann vergrößert werden, wenn Aussicht besteht eine höhere Rentabilität zu erreichen. So wird sich der Kreis der zu beschäftigenden Defekten langsam, aber dafür auf gesunder wirtschaftlicher Basis vergrößern.

Der Skeptiker wird endlich fragen: Ist denn der Aufwand für solche Betriebe überhaupt lohnend? Man kann das nach allen Richtungen hin bejahen. Es ist vor allem die Gemeinschaft, die Öffentlichkeit, die Interesse an ihrer Einrichtung hat. Zunächst rein wirtschaftlich. In einer gesunden Wirtschaft ist jede Kraft, die brach liegt, ein Verlust, jede angewendete Kraft ein Vorteil. Weiterhin wird tatsächlich an „toten" Aufwendungen für die Defekten in dem Maße gespart, als es gelingt die Betriebe, in denen sie beschäftigt sind, von äußeren Zuschüssen zu befreien. Größer aber noch ist der ethische Gewinn, den die Gesamtheit daraus hat. Gerade in unserem Maschinenzeitalter, in dem für Menschlichkeit und Mitleid im Wirtschaftsleben fast kein Platz mehr ist, hat sich komplementär eine Steigerung des öffentlichen Gewissens in Form stärkerer Intensivierung der allgemeinen Wohlfahrtspflege entwickelt. Der unverschuldet Schwache und gerade der psychisch Defekte kommt mit seinem Anspruch an Arbeits- und Genußmöglichkeit an die Gemeinschaft heran. Die Erfüllung der Pflicht, die der Öffentlichkeit daraus erwächst, wird aber am besten durch Einrichtung von Arbeitsgelegenheiten für psychisch Defekte gesichert, die sich in weitem Maße selbst erhalten können.

Niemand wird aber zweifeln, daß sich die Einrichtungen dieser Werkstätten verlohnen, wenn er sich an den Einzelnen, an das defekte Individuum selbst hält; wenn er den psychisch Geschwächten vor Augen hat, der ohne diese Gelegenheit keinen Erwerb findet, im besten Falle Nichtachtung oder Mitleid empfängt, der sich aber jetzt in den Stand gesetzt sieht teilzunehmen an den Werten, die darin liegen, daß er selbst seinen Beitrag zur Produktion von Gütern leisten kann, daß er die gesundheitlichen und ethischen Vorteile empfindet, die die Arbeit, der Verdienst und die Besserung der Lebenshaltung mit sich bringen, kurzum, daß er fühlen kann, was es heißt ein schaffendes Glied im schaffenden Ganzen des Volkes und der Menschheit zu sein.

Seelische Konflikte und Komplikationen im Berufsleben jugendlicher Psychopathen.

Von **J. Moses**-Mannheim.

Die Tatsache des häufigen Vorkommens seelischer Konflikte im Berufsleben der Psychopathen braucht in heilpädagogischen Kreisen nicht unter Beweis gestellt zu werden. Hier soll einiges vorgetragen werden über die Entstehungsgeschichte der psychischen Konflikte und Komplikationen bei psychopathischen Jugendlichen. Leider erwies sich der Weg, der am meisten lockte, um zu dem Gegenstand vorzudringen, nicht als gangbar: innerhalb einzelner Berufsgruppen die Psychopathen aufzusuchen und ihr Verhalten zu studieren. Die Neigung der Psychopathen ihren Beruf zu wechseln, die mangelnde Stabilität der Arbeitsverhältnisse, die durch die Wirtschaftslage bedingt ist, bereiten dieser Methode unüberwindbare Schwierigkeiten. Bei einer Berufsgruppe allerdings, bei der diese Hemmnisse entfallen, ist die Erfassung der ihr zugehörigen Psychopathen und die Darstellung ihrer Berufskonflikte gelungen, bei der Reichswehr. Die Aufsätze von Kittel und Hofmann[1]) enthalten sehr wertvolles Material und stellen Musterbeispiele einer monographischen Behandlung des Psychopathenproblems in einem straff zusammengefaßten Berufskreise dar.

Wir sind auf eine weniger systematische Methode angewiesen und müssen uns führen lassen von unserem Material, um aus der Fülle der Erscheinungen einiges zur Klärung unseres Themas herauszuholen. Dabei nehmen wir das Recht in Anspruch zum Berufsleben der Jugendlichen jene seelischen Innenvorgänge zu rechnen, die der Berufsergreifung vorgelagert sind und den Schlüssel liefern zum Verständnis der meisten Konflikte und Komplikationen. Ich meine die Berufswünsche, -vorstellungen und -wertungen. Man könnte eine psychische Normalentwicklung zum Berufe folgendermaßen konstruieren: Das Kind erwirbt durch Anschauung eine Vorstellung vom Inhalte und den Funktionen eines Berufes, wertet diesen Beruf nach der Befriedigung, den wirtschaftlichen und sozialen Vorteilen, die er seinem Inhaber gewährt, es fühlt und äußert den Wunsch diesen Beruf zu ergreifen; man prüft seine Eignung, und wenn diese ausreicht und die äußeren Bedingungen gegeben sind, wird der Jugendliche diesem Berufe zugeführt. Aber nur wenige erklimmen auf dieser Zufahrtsstraße das Berufsziel. Denn nur in einfachen, etwa ländlichen Verhältnissen gewinnt das Kind die richtige Vorstellung und Bewertung eines Berufes; dem Großstadtkind fehlt die Nähe zum Wesen und Wert des Berufes, selbst des väterlichen. Einseitig, unklar und unwirklich sind seine Vorstellungen und Werturteile, so daß der Wunsch nicht aus ihnen herausgeboren wird. Daher fehlt es auch im Berufsleben der normalen Jugendlichen nicht an Irrungen und Wirrungen. Beim Psychopathen komplizieren sich, wie auch in anderen Situationen und Aktivierungen des Lebens, diese Mißverhältnisse durch die Sonderart ihrer psychischen Beschaffenheit.

[1]) Veröffentl. aus d. Gebiete des Heeres-Sanitätswesens Berlin 1927.

Das Wurzelreich der abwegigen Persönlichkeit ist oft zu steril, als daß Berufswünsche aus ihm überhaupt aufkeimen könnten. Es gehen Psychopathen, das sind besonders stumpfe, gemütsarme Naturen, durch ihre Jugend hindurch, ohne daß sich Wünsche nach einem bestimmten Berufe regen. Werden sie dann in das Erwerbsleben hineingesteckt, so schafft das Fehlen jeglicher inneren Vorbereitung auf die berufliche Arbeit reichliche Konfliktsstimmung. In anderen Fällen steigen aus dem Boden der abnormen Anlage Berufswünsche auf mit eigener Färbung. Es entstehen Berufswünsche diesseits und unabhängig von Berufsvorstellungen. Diese Jugendlichen gleichen den kleinen Kindern mit ihren naiven Berufswünschen, die nur kindliche Spielereien und wie alles Spiel an das Triebleben gebunden sind. Die Erstlingswünsche der Kinder wechseln nach äußeren Anlässen, sie tauchen auf und versinken wieder, um neuen Berufswünschen Platz zu machen. Solches Spiel sehen wir bei Psychopathen bis weit über die Kindheit hinaus. Ihre Berufswünsche bewahren den spielerischen Charakter und erfahren keine Korrektur durch Verstandeshemmungen. Die spielerische Art der Berufswünsche ist triebhaften und haltlosen Psychopathen eigen, die innerlich und äußerlich ernste pflichtmäßige Bindungen überhaupt ablehnen. Es ist ihnen gar nicht ernst mit ihren Berufswünschen, diese haben einen illusionären Grundzug, bedeuten ein Ausweichen vor der Realität einer Beschäftigung. Die bei intelligenten jungen Menschen auffällige Mangelhaftigkeit der Berichtigung der Wünsche von naiver Kleinkinderart findet ihre Erklärung in der Primitivität des Denkens bei Triebhaften, auf die Homburger[1]) in feinsinnigen Sätzen hingewiesen hat. Es ist unnötig zu bemerken, daß bei solchen Menschen der Zwang zur Arbeit und Berufsergreifung seelische Konflikte auslöst.

Die kindlichen Frühwünsche zeichnen sich aus durch eine Unbekümmertheit um die eigene Leistungsfähigkeit und -gelegenheit. Dieser Mangel an Selbsterkenntnis und Selbstkritik verrät sich in den Berufswünschen psychopathischer Jugendlicher, so bei leicht Debilen mit psychopathischen Zügen, bei Hypomanischen, Hysterischen. Ihre Wünsche gehen oft hoch hinaus, für sie gibt es keine Schwierigkeiten, nicht in dem Sinne, als ob sie willens wären, durch Energieanstrengung sie zu überwinden, sondern sie sehen die Schwierigkeiten gar nicht. Diese Psychopathen blenden ja häufig durch ihr äußeres Verhalten; und so unterstützt eine unverständige Umgebung die hochgeschraubten Pläne und treibt die Jugendlichen in dieses ungesunde Wunschleben hinein. Solche Psychopathen sind häufig in höheren Schulen zu treffen; wir werden sehen, wie das Mißverhältnis zwischen Wunsch und Wirklichkeit seelische Konflikte und Komplikationen schafft.

Einen Fall darf ich als Paradigma kurz skizzieren. Es handelt sich um den 16 jährigen Sohn eines mittleren Beamten, welch letzterer 1 Jahr, nachdem ich den Jungen erstmals untersuchte, wegen schwerer Veruntreuungen zu einer langen Gefängnisstrafe verurteilt wurde. Der Junge, der noch eine ältere Schwester hat, die sich zum Lehrberuf vorbereitet, war nie ein guter Schüler, streunte viel herum und lernte zu Hause nicht. Er kam bis O III, dann gings nicht mehr weiter. Die Eltern

[1]) Vorlesungen über Psychopathologie des Kindesalters. Berlin 1926.

brachten ihn nacheinander in drei verschiedene Anstalten, in der letzten kam er mit Mühe in U II. Einige Wochen danach kam er in die Pfingstferien und brachte aus der Anstalt Sack und Pack mit, weil er nicht mehr dorthin zurückkehren, vielmehr zur Marine gehen wollte. Nachdem ihm dieses auf Grund eines amtsärztlichen Zeugnisses nicht gelang, tat er gar nichts mehr. Ein Versuch der Eltern ihn zu einem verwandten Uhrmacher im Schwarzwald zu bringen scheiterte daran, daß er sich auf dem Wege zur Bahn seine Kleider am Leibe vollkommen zerriß, so daß man mit ihm umkehren mußte. Jetzt interessiert er sich für Politik, er habe schon in der Anstalt als großer Politiker gegolten. Seine schriftlichen Aufzeichnungen darüber tragen einen infantilen Charakter. Der körperlich kräftige Junge könnte gewerblicher Tätigkeit zugeführt werden. Aber der debile, träge, haltlose, sich selbst überschätzende, um die Realitäten des Lebens unbekümmerte Mensch lehnt, nachdem der Wunsch zur Marine zu gehen, dessen Ernsthaftigkeit noch zu bezweifeln ist, fehlgeschlagen, alles ab und lungert als asoziales Element der Gesellschaft herum.

Wir wollen noch von den Berufswünschen sprechen, die aus dem Phantasieleben psychopathischer Jugendlicher aufsteigen. Die Berufswünsche bedeuten ja oft im Normalen nichts anderes als ein phantasiemäßiges Hineinträumen in Berufssituationen. Bei psychopathischen Kindern und Jugendlichen, so nach unseren Beobachtungen bei phantastischen, bei sensitiven und selbstunsicheren, bei geltungssüchtigen Naturen steigert sich dieses Hineinphantasieren in einen Beruf, in eine berufliche Tätigkeit und vor allem in eine berufliche Stellung bis zur Vernachlässigung jeder realen Erwägung. Seitdem ich in meiner Abhandlung „Vom Seeleninnenleben der Kinder“[1]) dem Zusammenhange gewisser Berufswünsche mit dem geheimen Phantasieleben nachgegangen bin, habe ich eine Reihe von Erfahrungen gesammelt, die mich gelehrt haben, daß das Hineinleben in einen Beruf, den die jugendliche Phantasie mit Glanz, Macht und Geltung umkleidet, dort aufsprießt, wo Entbehrungen und Schmälerungen des Lebens, wo Minderwertigkeitsgefühle und Ressentiments nach Ausgleich drängen. Dieses Kompensationsbedürfnis suchen die Psychopathen nicht in einem zielbewußten Streben zu befriedigen sondern in den unbegrenzten Möglichkeiten der tatenlosen Phantasie. Der Verzicht auf die reale Aktivität wird von der Umgebung selbstverständlich unwillig hingenommen, seelische Konflikte und äußere Zusammenstöße sind die Folge. Die Phantasiewünsche der psychopathischen Jugendlichen können auf einen bestimmten Beruf sich festlegen und in diesem verharren; ich habe in meiner Schrift verschiedene Beispiele angeführt, wo neben dem wirklichen Berufe, dem der Jugendliche zugeführt wird, der erträumte fortgesponnen wird bis ins Alter hinein; hier liegt eine neue Quelle seelischer Komplikationen; in anderen Fällen wechseln die Wunschträume und verschieben sich nach den Wandlungen des äußeren Lebens und der inneren Erlebnisse.

Ich kann auch hier nur ganz kurz einen Belegfall skizzieren. Bei ihm liegen die exogenen Momente der Lebensentbehrungen und -schmälerungen darin begründet, daß die elterliche Ehe geschieden ist, der Vater im Ausland wohnt und der 17 jährige Junge mit seiner jüngeren Schwester bei der sich mühsam ernährenden Mutter lebt, die nach seiner Ansicht einen sexuell nicht einwandfreien Wandel führt. Die psychischen Abartungen bestehen in einer starken Affekterregbarkeit, maßloser Selbstüberschätzung und Geltungssucht, verbunden mit Haltlosigkeit

[1]) 2. Aufl. Langensalza 1924.

und Willensschwäche. Er weigert sich in eine Lehrstelle zu gehen, er will das Einjährige machen und Handelslehrer werden, er malt sich seine Machtstellung gegenüber erwachsenen Jungen und Mädchen phantastisch aus, dann will er Schauspieler werden und läßt sich von einem Schauspieler prüfen, gibt den Plan wieder auf und will Schriftsteller werden, gestützt auf die Begeisterung, die auf ihn selbst eigene schriftstellerische Versuche machen, die sich inhaltlich hauptsächlich auf das Leben seiner Mutter beziehen; die Mutter bekämpft und haßt er, ohne das geringste Unbehagen darüber zu empfinden, daß er sich von der armen Frau ernähren läßt. Der Fall endet vorläufig mit der Aufnahme in eine Anstalt.

Nun noch einiges über die Berufswertung durch die jugendlichen Psychopathen. Die Schiefheit der Werturteile über einzelne Berufe entspringt zum Teil den gleichen Ursachen, welche die Berufswünsche abwegig gestalten. Die Wertung erfolgt nach Gesichtspunkten, die sich aus der Sonderart der Persönlichkeit ergeben. Anschauung, Kennenlernen des Berufes spielen keine Rolle, es findet die Wertung statt nach Gefühlen, die verwurzelt sind in abnormen Richtungen des Strebens, Wünschens, Begehrens, sei es, daß der Hang zum Nichtstun Pate steht oder der Drang zu scheinen, zu gelten. Darnach werden die Berufsarten gewertet. Die Wertungen sind egozentrisch orientiert. So erscheint begehrenswert der Beruf, der anscheinend ohne große Anstrengung äußeres Ansehen gewährt; so werden die Berufe, deren Träger Uniform zu tragen haben, hoch gewertet; hier liegt eine Erklärung für die Zuwanderung von Psychopathen zum Heere, aber auch zu allerlei uniformierten Jugendverbänden. Berufe, wo Geld durch die Finger rollt, erscheinen manchen Psychopathen besonders lustbetont. Eine eigenartige Erfahrung haben wir gemacht in bezug auf die hohe Bewertung des Drogistenberufes durch psychopathische Jünglinge. Es fiel uns auf, daß im Verlaufe eines Jahres sich vier solcher Jungen für den Drogistenberuf begeisterten. Alle waren vormalige Besucher höherer Lehranstalten, die sie wegen mangelhafter Leistungen oder schlechter Führung vorzeitig verlassen mußten. Aber sie wollten in keinen untergeordneten Beruf hinein. Der Drogist erschien ihnen nun als ein Mann, der ein äußerlich angesehenes Geschäft betreibt, das wie eine Apotheke zu werten ist, ohne daß man den mühsamen Lehrgang des Apothekers zu durchlaufen hat.

Die Vorstellungen von den Berufsarten werden getrübt durch die Wünsche und Wertungen, diese werden hineinprojiziert in das Bild, das man sich von dem Berufe macht; einer objektiven Betrachtung des Wesens und Inhalts der Berufe sind die Psychopathen nicht zugänglich, so verschiebt sich auch bei guter Intelligenz unter dem Einfluß von Geltungssucht, asozialer Gesinnung usw. die Vorstellung und gelangt nicht zur Objektivität. Wichtig bleibt immer der Primat der Wünsche vor jeder Beeinflußbarkeit durch Vorstellungen.

Die Wurzel der meisten seelischen Berufskonflikte der jugendlichen Psychopathen liegt ohne Zweifel in den skizzierten Abwandlungen der psychischen Prozesse, die der Berufsergreifung vorangehen und diese innerlich vorbereiten sollen. Das Verhältnis dieser Vorgänge zueinander und zu dem eigentlichen Berufsleben und Berufserleben ist abwegig, diese psychischen Vorgänge unterscheiden sich inhaltlich und in ihrem

Ablaufe von dem Durchschnitt des Normalen. Die zeitliche Folge und die logischen Zusammenhänge fallen auseinander und so erkennen wir als eine grundlegende Ursache der seelischen Konflikte und Komplikationen des Berufslebens bei Psychopathen die Störung und Durchlöcherung der Statik und Dynamik der vorbereitenden Seelenvorgänge, vor allem der Berufswünsche und Berufswertungen.

Wenn wir nun unsere jugendlichen Psychopathen noch begleiten in das reale und berufliche Leben hinein, so finden wir weitere Anlässe, die das psychische Gleichgewicht verändern und Zusammenstöße verursachen.

Wenn der psychopathische Jugendliche die Berufslaufbahn einschlägt, die er sich erwählt hat, um die Fesseln der ihm lästig gewordenen Schule oder eines Berufes mit höheren Anspannungen an Leistungen und Pflichten oder der Einordnung in eine ihm unangenehme Umgebung abzustreifen, warten seiner allerlei seelische Konflikte. Der Übergang von der Schule zur Lehre oder sonstiger Berufsarbeit bildet auch für viele Normale eine schwere Belastung. An die Stelle der durch reichliche Freizeit am Schultage, durch lange Ferienzeiten unterbrochenen Arbeit tritt die Einspannung in eine lange tägliche Werkzeit mit nur wenigen Urlaubstagen im Jahre. Wir wissen, wie das Festgehaltenwerden in einem ermüdenden, geistig wenig anregenden, mechanisierten Berufe die Arbeitsfreude ertöten kann[1]), und wenn heute unter der Arbeiterjugend eine frische frohe Jugendbewegung entstanden ist, so bedeutet diese eine Aussöhnung mit der Schwunglosigkeit der Tagesarbeit durch eine eigene Gestaltung der Freizeit. Für Psychopathen ist diese Aussöhnung schwer zu erreichen. Die Schule, die ihnen vorher der Inbegriff alles Peinlichen und Unlustvollen war, erscheint jetzt in rosigem Lichte, es entsteht ein Minderwertigkeitsgefühl gegenüber denen die in der Schulkarriere weiter aufsteigen und das schöne Leben der Schulzeit weiter genießen, oder eine Selbstüberhebung, aus der heraus die jetzige erniedrigende Arbeit abgelehnt wird; so kommt es zum Verlassen der Arbeitsstelle, zum beständigen Stellenwechsel und zu Versuchen sich doch noch höher hinaufzuwinden, die aber schon den Keim des Mißlingens in sich tragen. Und die anderen, die sich der lästigen Bürde eines unangenehmen Berufes oder Arbeitsmilieus entziehen, um bessere Lebensbedingungen zu finden, werden von der Scylla zur Charybdis verschlagen, wobei viele im Strudel der Verwahrlosung untergehen. In allen diesen Situationen lockt als Ausweg Reichsheer und Reichsmarine und in unserer Gegend nicht selten die Fremdenlegion. Uns, vor denen alljährlich Jugendliche passieren, die aus ihrer psychischen Abwegigkeit heraus im Wunsche allein oder auch in Wirklichkeit diese Berufswege suchen, wundert es nicht, daß, wie jene erwähnten militärärztlichen Veröffentlichungen darlegen, das Heer so zahlreiche Psychopathen und so ungewöhnlich viele Suicide und gerichtliche Bestrafungen aufweist. Mit Recht betont Kittel, daß der Psychopath heutzutage noch ungeeigneter zum Heeresdienst ist als früher, wo der Schwung des frisch-fröh-

[1]) Siehe De Man, Der Kampf um die Arbeitsfreude, Jena 1927.

lichen Reiterkampfes, die über Sturmkolonnen flatternden zerfetzten Fahnen, die aufreizende Schlachtmusik so recht dazu angetan waren, das leicht entzündbare Temperament des Psychopathen so zu entflammen, daß er sein letztes hergab. — Heute bildet besonders auch die 12jährige Dienstzeit eine Belastung, denen die Psychopathen nicht gewachsen sind. So werden uns die psychischen Konflikte wohl verständlich. Von den Enttäuschungen und psychischen Seelenkonflikten, die der zur Fremdenlegion sich rettenden Psychopathen harren, brauche ich nicht viel zu sagen. Zum Glück gelingt es einem Teil unserer Jugendlichen sich noch rechtzeitig wieder aus den Klauen der Agenten zu retten.

Ich darf ein Beispiel anführen, das uns als typisch für den Berufsweg, der in der Fremdenlegion enden sollte, erscheint. Ein 17jähriger einziger Sohn eines Kraftfahrers, aus O II entlassen, kommt in eine Maschinenfabrik als Schlosserlehrling, die mechanische Arbeit wird ihm langweilig, er reißt aus, um in Hamburg sich auf dem Schiff anwerben zu lassen, er wird heimgeholt, wendet sich zum zweiten Male auf die Wanderung zu Verwandten; als er das drittemal ausreißt, begibt er sich nach Metz, meldet sich zur Fremdenlegion. Nach 10 tägiger Probezeit soll er den Verpflichtungsschein unterschreiben, er hat aber Reue, ist in schwere innere Konflikte verstrickt, brennt durch und wird in Trier aufgegriffen. Ein phantastischer Psychopath, der sich mit Karl May gesättigt hat und voll unausgereifter, von starker Selbstüberschätzung getragener Pläne ist.

Noch einen anderen Fall, der mit der Flucht in die Fremdenlegion endet, will ich skizzieren. Als der Junge 10 Jahre alt war, habe ich ihn erstmals begutachtet; er war wegen Diebstahls und Vagabondage gemeldet. Ein erblich schwer belastetes, intellektuell gut entwickeltes, triebhaftes und hemmungsloses Individuum. Es wurde Fürsorgeerziehung ausgesprochen, der Knabe in verschiedene Anstalten nacheinander verbracht, aus denen er immer entwich; als er 13 Jahre alt (im Jahre 1920) wegen Diebstahls angeschuldigt war, gelang es ihm auch aus dem Untersuchungsgefängnis auszubrechen. Wegen Diebstahls in 63 Fällen wurde er zu $2^1/_2$ Jahren Gefängnis verurteilt, die er ganz verbüßte. Danach kam er in die Anstalt Flehingen, von wo Prof. Gregor berichtete, daß der Bursche, ein ausgesprochener Hysteriker, zu einem sauberen, ordentlichen und zuverlässigen Schneiderlehrling geworden ist. Er kam zu verschiedenen Schneidermeistern, verließ die Stellen immer wieder aus verschiedenen Gründen, u. a. weil ihn die Mitarbeiter wegen seiner Linkshändigkeit gehänselt hätten, verrichtete dann Gelegenheitsarbeiten, ein früherer Erzieher nahm sich seiner sehr warm an und brachte ihn zu einem Landwirt; in dieser Stelle beging er Veruntreuungen, sexuelle Angriffe und Verleumdungen; es traten nun paranoide Züge hervor, er glaubte, daß man überall von seinen Strafhandlungen spreche, und bohrte Löcher in die Wand, die sein Zimmer von der Wohnung des Arbeitgebers trennte; er ging wieder in seine Heimatstadt Mannheim, verrichtete Gelegenheitsarbeit, bis er aus einem Anlaß, der Verfolgungsgedanken in ihm erweckte, plötzlich verschwand. Man wußte nichts mehr von ihm, bis ein Freund einen Brief bekam, in dem der 19jährige seine Aufnahme in der Fremdenlegion meldete. Dieser Brief ist sehr lehrreich für die Kenntnis der psychopathischen Sonderart des Schreibers und lautet:

Sidi Bel Abbes, 5. 2. 1926.

Lieber Freund! Du wirst erstaunen, wenn Du den Brief da siehst, und weißt nicht, von wem, aber Du kannst Dir denken vom Willi. Je, Du wirst staunen, daß ich in die Fremdenlegion gegangen bin, ich stand schwer unter Aufsicht, und wie Du weißt, wird man da als Verbrecher angeschaut und man fühlt, daß man im Auswurf der Menschheit ist. Aber lieber Freund, ich bin kein schlechter Mensch, das wirst Du wissen, Kurt. Wie man mich ausgenützt hat, weißt Du auch, ich habe geschaffen von Morgens bis Abends. Als ich Dich am Morgen des anderen Tages traf auf der Brücke, dachte ich noch nicht daran, fortzugehen, als ich in der Stadt hielt, stand der Zimmermann am Fuhrwerk und machte mir Grobheiten und fuhr mir den ganzen Tag nach, er hat gemeint, ich sehe ihn nicht, aber ich habe es ge-

merkt und da faßte ich den Entschluß, in die Fremdenlegion zu gehen, ich bin auch jetzt in Afrika, ich werde Dir zwei Postkarten in den Brief legen, nun lieber Kurt wirst Du mich verstehen. Ich habe kein Glück in der Heimat und als Verbrecher will ich nicht ins Gefängnis, lieber soll mich hier eine Kugel treffen oder das Messer der Riffkabilen. Dann bin ich tot und liege in fremder Erde, aber lieber den Tod, als daß man sein ganzes Leben als Gauner und Verbrecher betrachtet wird. Du wirst mich verstehen. Für mich heißt es: In der Heimat, da find ich kein Glück. Und sollte ich das Geschick haben, daß ich ein Krüppel werde, so will ich in Gottes Namen als Grübel mich rumreißen. Für mich gibt es nichts mehr in der Welt. Lieber Freund, ich lege Dir ein Andenken von mir bei und wenn ich fotografiert bin, ein Bild nächstes Mal. Auf der Karte heißt es: Une Pensee de Sidi bel abbes. Hebe es gut auf als Andenken von mir, Will schließen und dich herzlich grüßen aus der Ferne Dein unglücklicher Freund W. H. Adresse kannst Du schreiben so wie auf der Postkarte, wo die Kaserne drauf ist. Wenn Du so gut sein willst, sag einen Gruß an mein Bruder Adam. Also sei herzlich gegrüßt von deinem unglücklichen Freund. Schreibe mir bald, wie du denkst von mir.

Mit Absicht wurde diese extreme Steigerung von Berufskonflikten und -komplikationen vorgeführt, weil sich hieraus das Verständnis der Konflikte ergibt, denen jugendliche Psychopathen in leichteren Fällen und, wo Gelegenheiten, Verführungen usw. in anderer, abgeschwächter Form sich bieten, erliegen.

Zwei allgemeine Bemerkungen über die Entstehungsgeschichte der seelischen Konflikte bei jugendlichen Psychopathen seien hier angefügt:

Es gibt wohl außer der Ehe keine festere und strengere Bindung im Leben als die an den Beruf. Wir wissen, wie gerade Psychopathen in der Ehe den schwersten Konflikten ausgesetzt sind, wie Liebe, Hingabe, Selbstlosigkeit, die der Ehebund erfordert, oft fehlen oder sich wandeln in Haß, Feindschaft, Eigensucht. Die psychopathische Natur widerstrebt solchen engen Pflichtfesselungen, so wird der Beruf nicht ein Teil des Selbst, wie eben auch die Ehe, der Beruf steht dem Ich als etwas Lästiges, Fremdes, ja als Feindseliges gegenüber. So wird er ein unerschöpflicher Born psychischer Konflikte.

Dann verrät sich in der Einstellung der Psychopathen zum Berufe ein Rückfall in die Frühzeit der Menschheit, in der es keinen eigentlichen Beruf gab, in der die Primitiven das, was zu des Leibes Notdurft nötig war, aus der umgebenden Natur nahmen, und wenn sie nichts mehr bot, als Nomaden weiter zogen. Im Wesen vieler jugendlicher Psychopathen liegt der Hang zu dieser unbekümmerten Art für sich zu sorgen oder sorgen zu lassen und kaum ein Urtrieb verharrt und manifestiert sich bei den Psychopathen in solcher Stärke wie der Nomadentrieb, der Feind jedes geordneten Berufslebens. Aus dem Archaismus, der sich in diesem Seelenzustand der Psychopathen offenbart, entspringen viele Konflikte und Komplikationen. —

Im Vorhergehenden wurden die Psychopathen als allgemeiner Begriff zusammengezogen, an einigen Beispielen war allerdings zu erkennen, wie die differenzierten Typen in verschiedener Weise in die seelischen Konflikte und Komplikationen hineingezogen wurden. Es dürfte noch eine Ergänzung der Darstellung nach der Richtung erwünscht sein, daß wir kurz von den speziellen Konfliktsarten einzelner Psychopathenformen sprechen. Bei den Triebhaften geben die Impulse zum Davonlaufen, zum Stehlen, zur Auflehnung reichlichen Konfliktsstoff. Der

Beruf, der sie einspannt in bestimmte Arbeitszeit und Arbeitsformen, der von ihnen Respektierung fremden Eigentums, Achtung und Berücksichtigung der Bedürfnisse und Interessen der Mitarbeitenden, Beugung unter die Autorität der Vorgesetzten verlangt, steht der rückhaltlosen Entfaltung der Triebe entgegen. Den Nervösen bringt die leichte Erschöpfbarkeit in Konflikte. Er sieht sich den Anforderungen nicht gewachsen, die sich nach des Dienstes gleichgestellter Uhr vollziehen, er schrickt zurück vor eigener ihn schwer belastender Verantwortung. Ähnlich verhält sich der Selbstunsichere, den die Zweifel, ob er es schaffen und recht schaffen wird, in Konflikte jagen. Wir haben einen solchen Jungen in Fürsorge, einen Elektrotechniker, der nach des Tages Arbeit sich abends damit abquält in unfruchtbarer Lektüre von Fachbüchern seine Erfolge zu kontrollieren und dem aus diesem Getue nur neue Konflikte erwachsen. Der Haltlose glaubt überall, daß man ihm zuviel zumutet, dabei geht es nicht schnell genug vorwärts in der Karriere, er wird nicht nach seinen Fähigkeiten behandelt, er wechselt die Stellen, er geht gern zu brotlosen oder -armen Berufen über (Kolporteur, Künstler usw.). Auf diesem Wege liegen viele Fallstricke für das seelische Gleichgewicht. Über die phantastischen Persönlichkeiten ist schon das Nötige gesagt. Hart stoßen ihre Luftgebilde mit dem grauen Alltag zusammen. Bei den Sensitiven kompliziert sich die seelische Haltung im Berufe durch die Empfindlichkeit gegenüber strenger Behandlung. Die Heimwehkonflikte seien nur im Vorübergehen gestreift. Sexuell erregbare und abnorm veranlagte Psychopathen verstricken sich in Konflikte, die verwirrend und zerstörend auf die ganze Ordnung des Berufslebens wirken, sie scheitern im Berufe, wenn in ihm geschlechtliche Beziehungen im Vordergrund stehen; sexuell früherregbare Jungen wurden aus der Bahn geworfen, wenn die erotischen Reize des Arbeitsmilieus sie lockten, nicht zu sprechen von psychopathischen Mädchen, die solchen Lockungen erliegen und dann beruflich ganz entgleisen; einen homosexuell veranlagten Jüngling sahen wir von Stelle zu Stelle wandern, bis er in einer Gastwirtschaft zu weiblichen Verrichtungen verwendet wurde.

Die Psychopathen alle kommen, wenn sie in seelische Konflikte durch das Berufsleben hineingeführt wurden, viel schwerer wieder heraus als Normale. Darum ist die Gefahr des Abgleitens in Verwahrlosung und Kriminalität eine größere.

Die Aufgaben der Heilpädagogik gegenüber dem seelischen Berufsproblem der Psychopathen können hier nicht aufgezeigt werden. Sie konzentrieren sich auf eine frühzeitige Leitung der seelischen Vorbereitungen und Einstellungen zum Berufe, auf die Auswahl des der individuellen Art angemessenen Berufszweiges. Nicht vergessen werden darf gerade bei Psychopathen die Fürsorge für die Freizeit. Von der Art ihrer Gestaltung und Ausnützung hängt es oft ab, ob die seelischen Konflikte Ausgleichung und Abspannung erfahren. Leider dürfen wir uns nicht verhehlen, daß die heilpädagogischen Anstrengungen, auch wenn sie zu einem frühen Einsetzen Gelegenheit finden, abprallen können an der Macht der abnormen Anlage.

Die erzieherische Gestaltung des Strafvollzugs an Jugendlichen[1]).

Von **F. Dessauer**-Niederschönenfeld.

Tausende von Gefangenen bevölkern jährlich die Strafanstalten. Diese Tausende setzen sich aus all den Menschen zusammen, wie wir sie in der Freiheit finden. Wir treffen nicht nur die verschiedenen Geschlechter, die Altersklassen und Berufe an, wir stoßen auch auf alle feineren Unterscheidungen, auf rohe und gewalttätige, auf empfindsame Naturen, auf Stumpfe und Regsame, auf Verdorbene und Unberührte, auf geistig und körperlich Vollwertige und geistig und körperlich Minderwertige und Verfallene. So mannigfach diese Menschen alle sind, sollen sie doch durch den modernen Strafvollzug gebessert, an Ordnung und Arbeit gewöhnt und sittlich so gefestigt werden, daß sie nicht wieder rückfällig werden.

Daß dieses Ziel am ehesten noch bei den jüngeren Gefangenen erreicht wird, daß die Erziehungsarbeit bei ihnen besonders aussichtsreich ist, hat auch der Entwurf zu einem Reichsstrafvollzugsgesetz hervorgehoben. Deshalb soll gerade bei den jüngeren Gefangenen mit Nachdruck darauf hingewirkt werden, daß sie für die menschliche Gesellschaft wiedergewonnen werden.

Zu diesem Zwecke sind für diese Gefangenen besondere Anstalten oder Abteilungen errichtet, in denen sie von älteren Gefangenen und damit von deren ungünstiger Beeinflussung streng getrennt sind. Hier soll ihre Erziehung und Fortbildung und, soweit sie sich noch in der körperlichen Entwicklung befinden, auch diese besonders gefördert werden. —

Die erste und wichtigste Aufgabe, die hier unser harrt, ist die Feststellung der körperlichen und geistigen Verfassung des neuzugehenden Gefangenen und die Festlegung allgemeiner Richtlinien über die gegen den Gefangenen zunächst einzuschlagende Behandlungsweise. Dies wird erreicht durch die kriminalbiologische Untersuchung durch den Anstaltsarzt an einigen Gefangenen und durch die in Bayern neu eingeführte psychologisch-soziologische Untersuchung an den übrigen Gefangenen, die von den juristischen Beamten, den Geistlichen und dem Lehrer vorgenommen wird. Sie bezieht sich auf Elternhaus, Lebensgang des Gefangenen, kriminelle Laufbahn, psychologisches Bild des Gefangenen, typologische Schlußfolgerungen, subjektive Eindrücke und Ergebnis der Berichte der Heimatbehörden, Schulbehörden, Pfarrämter. Und wenn auch die Erfahrung lehrt, daß die Ausfüllung der Fragebogen nicht immer den Tatsachen entspricht oder nur ungenügende Angaben gemacht werden, zusammen mit Urteil, Strafliste und Vormundschaftsakten bekommt man doch ein Bild, in welcher Weise und unter welchen Bedingungen die bisherige körperliche und geistige Entwicklung des Jugendlichen erfolgt ist. Die Erfahrung hat dabei gelehrt, daß im allgemeinen sich das Intellektuelle naturgemäß

[1]) Vergl. auch: F. Dessauer: Die Jugendlichen im modernen Strafvollzug. Verlag Auer, Donauwörth.

entwickelt, nur das Gefühls- und Willensleben sich nicht gesetzmäßig, ja sogar krankhaft ausgebildet hat.

Nicht wenige unter den Gefangenen besitzen geringe Geistesgaben und aus verschiedenen Ursachen sind ihre Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten recht mangelhaft. Aber Idioten und Imbezille waren und sind keine darunter. Mitunter befinden sich unter den jungen Rechtsbrechern debile Menschen. Ihre Denkfähigkeit ist beschränkt, sie haften am Nächsten und Einfachsten. Nur naheliegende geistige Verbindungen fassen sie auf. Teils fehlt ihnen die Fähigkeit vom anschaulichen zum begrifflichen Denken fortzuschreiten, teils ist sie nur in ihren Ansätzen vorhanden. Dieser Defekt zeigt sich besonders in dem Unvermögen mathematische Kenntnisse zu gewinnen.

Als Vertreter der Schwachsinnigen sei hier ein Gefangener V. genannt, Landwirtssohn, geboren am 27. 10. 07. Am 7. 12. 27 traf er im Walde mit einer 14 Tage später verstorbenen, 74jährigen Frau zusammen. Nach kurzem Wortwechsel faßte er die noch gut entwickelteFrau mit dem rechten Arm um die Brust, schlug sich jedoch gleich darauf in die Büsche, weil ein Mann dazu kam. In der Mitte des Waldes trat er ihr wieder in den Weg, faßte sie mit der einen Hand an der Brust, griff mit der anderen Hand an die Oberschenkel in der Nähe des Geschlechtsteiles der Frau. Da die Frau laut weinte und mit Anzeige drohte, ließ er sie weitergehen. Am Waldausgang paßte er die Frau hinter einer Hecke ab. Er hatte den Geschlechtsteil herausgenommen, trat auf die alte Frau zu, umarmte sie, machte beischlafsähnliche Bewegungen und griff ihr mit der Hand zweimal unter die Röcke an die Scham. Die Frau wehrte sich, schimpfte und weinte, worauf der Bursche von ihr abließ. Aber bald darauf näherte er sich ihr wieder, warf die Frau von rückwärts zu Boden, schob ihr die Röcke bis über das Knie empor, damit er den entblößten Geschlechtsteil sehen konnte. Dann entfernte er sich.

Wegen dieser Tat wurde er vom Gericht zu 6 Monaten Gefängnis verurteilt. Sein Verhalten gegenüber der Frau habe nachteilige Folgen für deren Gesundheit gehabt, der Bursche sei aber nicht besonders weit gekommen, sei verhältnismäßig jung und habe sich sonst straffrei geführt, deshalb wurden ihm mildernde Umstände zugebilligt.

Am 17. 3. 28 erschien er bei uns zum Strafantritt. Damit hatte er seine erste Reise getan. War er doch bis dahin immer zu Hause gewesen, wo er landwirtschaftliche Arbeiten verrichtet hatte und erst in den letzten 3 Jahren auch an der Dreschmaschine tätig war.

V. ist ein Stotterer mit großen hervorstechenden Augen, nervös und ängstlich, zittert an Händen und Füßen, stiert geradeaus und ist meistens geistesabwesend.

Die Exploration hat ergeben, daß V. ein Schwachsinniger leichten Grades ist. Trotz seines Alters hat er nur eine geringe Zahl Erinnerungsbilder von früher wahrgenommenen Gegenständen und Personen, fast gar keine Erinnerungsbilder früherer Gedanken, Gefühle und Entschlüsse. Das Bewußtwerden der Vorstellungen vollzieht sich trotz langen Besinnens sehr langsam, einige Teilvorstellungen kommen gar nicht über die Bewußtseinsschwelle, die übrigen Teilvorstellungen gehen zwar in das Blickfeld des Bewußtseins, erreichen aber nicht dessen Blickpunkt, um klar und deutlich vor dem geistigen Auge zu erscheinen. Die Vorstellungsverbindungen sind lückenvoll und überaus locker. Sie schließen sich nicht zu einer Einheit. Die Auffassung geht langsam und träge vor sich. Fragen müssen wiederholt werden, bis der Sinn erfaßt ist. Das Gedächtnis ist sehr schwach, die Aufmerksamkeit ist von geringer Dauer und leichter Ablenkbarkeit. Höhere Geistesfunktionen, wie die Fähigkeit Begriffe, Urteile und Schlüsse zu bilden, fehlen ihm vollkommen.

Vom Pfarramt wissen wir, daß der Vater arbeitsam ist. Von Zeit zu Zeit, etwa alle 3 Monate einmal, überkommt ihn das Trinken, dann säuft er 3 Tage lang. Die Mutter ist fleißig, gut, opferfähig, besorgt, solide. Schulerfolge waren sehr gering. V. sei geistig sehr beschränkt und minderwertig — ein toller Kerl, aber nicht bösartig. Er sei das größte Kreuz seiner Eltern und 7 Geschwister, manchmal erwecke er den Eindruck, als ob er nicht recht zurechnungsfähig sei. —

Ein typisches Beispiel für einen Psychopathen ist ein Gefangener B., ein uneheliches Kind, der in Kostplätzen und Anstalten aufgewachsen, schon in frühester Jugend als frecher, roher, rachsüchtiger und boshafter Junge erschienen war und schon mit 13 Jahren vor dem Schulhaus ein Mädchen zu vergewaltigen suchte. Von allen Lehrstellen mußte er wegen seines frechen, unbotmäßigen und faulen Verhaltens entlassen werden. Mit 15 Jahren kam er gelegentlich eines Spazierganges mit einem anderen Lehrjungen in Streit, packte diesen an der Gurgel und drosselte ihn derart, daß der andere infolge zweifacher Zerreißung der Luftröhre und einer solchen der Kehlkopfknorpel nach wenigen Stunden starb. Wegen Körperverletzung mit Todesfolge zu 1 Jahr 6 Monate Gefängnis verurteilt kam er zu uns. Er war damals einer unserer jüngsten und gefährlichsten Insassen. Er war zerstreut, teilweise auch unfähig sich zu sammeln. Lachte über das Geringste wie ein Kind, weinte über Kleinigkeiten. Gute Worte oder ernste Ermahnungen verursachten bei ihm solche Gemütserregungen, daß er entweder lachte und weinte oder aufbrauste und ausfallend wurde oder verstockt auf den Boden blickte und jede Antwort verweigerte. Seinem Werkführer versagte er den Gehorsam: „Herrgottsakrament, ich bin doch kein Idiot" und warf ihm das Werkzeug vor die Füße. Mit den Mitgefangenen war er unverträglich. „Wenn es sein muß, habe ich einen harten Kopf, wenn ich im Zorn bin, haue ich alles zusammen" waren seine eigenen Redensarten. Nach 6 Monaten kam er auf unseren Antrag in Fürsorgeerziehung.

Mehr noch als die freie Jugend steht die gefallene Jugend in den Jahren der Gärung und des Kampfes. Es wogt und tobt in der jungen Seele. Die geistige Struktur ist im Werden begriffen und drängt und stürmt gleichsam nach vorwärts und in den meisten Fällen in die Tiefe.

In das erschütterte und zerrüttete Leben solcher Persönlichkeiten einzugreifen und sich zurechtzufinden, zu helfen, zu führen und zu vermitteln ist die schwere Aufgabe der Erziehung im Strafvollzug der Jugendlichen.

Zur Lösung dieser Aufgabe stehen uns verschiedene Erziehungsmittel zu Gebote und zwar solche mit unmittelbarer Einwirkung (mehr Einwirkung auf den Einzelnen) und mit mittelbarer Einwirkung (mehr Einwirkung auf die Masse).

1. Erziehungsmittel durch unmittelbare Einwirkung.

Die Personalfrage ist in einer Jugendstrafanstalt die Kardinalfrage. Stellt doch der Erziehungs- und Besserungsgedanke an die sämtlichen Strafvollzugsbeamten derartige Ansprüche, daß hier eine vertiefte und umfassendere Ausbildung gefordert werden muß. Nur die Besten und Tüchtigsten sollen für den Jugendstrafvollzug ausgesucht werden, wenn sie der zweifachen Aufgabe gerecht werden sollen durch ihr Vorbild und durch entsprechende Beaufsichtigung erzieherisch zu wirken.

a) Das Vorbild.

Der Beamte muß folgende von dem großen Erzieher Herbart zusammengestellte Tugenden besitzen, wenn er durch sie wirken, sie bei seinen Untergebenen pflegen will:

1. Straffheit (Gewandtheit und Gelenkigkeit, Schnelligkeit und Energie, Höflichkeit und Anstand),
2. Fleiß (Aufmerksamkeit und Sorgfalt, Pünktlichkeit und Ordnungsliebe, Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue),
3. Selbstbeherrschung (Ruhe und Überlegenheit),

4. Wahrhaftigkeit (Aufrichtigkeit und Offenheit),

5. Gerechtigkeit (sehr wichtig bei dem empfindlichen Rechtsgefühl der jungen Strafgefangenen),

6. Wohlwollen (Teilnahme und Güte, Nächstenliebe und Menschlichkeit, Heiterkeit gepaart mit Ernst).

Es muß der Beamte durch sein ganzes Auftreten wirken. Er muß den Gefangenen gegenüber unbedingt Autorität besitzen, er muß immer seine Ruhe bewahren auch solchen gegenüber, die es darauf absehen ihn zu ärgern. Er darf sich in keine Unterhaltungen einlassen, die seine Vorgesetztenstellung untergraben, darf nicht zu vertraut mit den Gefangenen werden oder gar sich einfallen lassen die Gebrechen eines Gefangenen zur Zielscheibe seiner Späße zu machen. Für ihn gilt ganz besonders das Wort Ibsens: „Das Wort ist wie im Meer ein Pfad, doch eine tiefe Wegspur läßt die Tat". Nicht durch große Reden soll er wirken, sondern durch das Beispiel einer echten Pflichttreue und unantastbaren Führung und durch eine gewissenhafte Beaufsichtigung.

b) Die Aufsicht.

Diese dient in erster Linie dazu, daß von seiten der Gefangenen nichts Notwendiges unterlassen und nichts Pflichtwidriges begangen wird. Gerade bei jugendlichen Strafgefangenen ist die Überwachung wegen der Gefahr der Verführung durch Wort und Tat, Schrift und Zeichen ganz besonders notwendig. Begegnen sich hier doch der unwissende und unerfahrene Bauernbursche und der geriebene und raffinierte Großstadtjunge, der Dieb und der Betrüger, der Sittlichkeitsverbrecher, der Brandstifter und der Mörder. Wird die Aufsicht richtig durchgeführt, so hält das Bewußtsein des Überwachtwerdens die meisten Gefangenen in Schranken und zwingt die meist willensschwachen Burschen ihren schlimmen Neigungen und Begierden Einhalt zu tun. Daß die Verwahrung der unruhigen und mit ihrem schlechten Beispiel die Mitgefangenen ungünstig beeinflussenden Elemente in Einzelhaft und die Unterbringung aller Jugendlichen während der Nacht in Schlafzellen diese Überwachung besonders erleichtert, soll nicht unerwähnt sein.

Durch stille, unauffällige Beobachtung lernt man aber auch den Gefangenen am besten kennen und richtig beurteilen. Man erhält durch sie nach und nach Klarheit über die Bestimmungskraft der Einsicht und die Macht des Willens des Gefangenen und dadurch Gewißheit, inwieweit auch dem Gefangenen Vertrauen und Freiheit geschenkt werden darf.

c) Die Arbeit.

Das beste Erziehungsmittel ist die Arbeit, aber nur dann, wenn sie nicht abstumpft, sondern anregend wirkt. Dies ist nicht immer leicht. Setzen sich doch einerseits die Gefangenen aus allen möglichen Berufen zusammen. In der Hauptsache handelt es sich um Hilfsarbeiter, die nichts gelernt haben, in der Freiheit arbeitslos und arbeitsscheu geworden sind. Daneben Landwirte, Kaufleute, Bankbeamte, Studenten und verhältnismäßig recht wenige Handwerker. Ein trübes Bild ergeben die vorhandenen Berufskenntnisse und Berufsfähigkeiten und überaus

beklagenswert ist die innere Einstellung des jungen Mannes zu seiner werktätigen Arbeit. Andererseits wirkt sich auch hier die allgemeine wirtschaftliche Lage ungünstig aus, so daß insbesondere für Zellenarbeit nicht immer die gewünschte Beschäftigung gefunden werden kann. Besser in dieser Beziehung liegen die Verhältnisse in den gemeinsamen Arbeitszweigen wie Schreinerei, Schlosserei, Schusterei, Schneiderei, Gärtnerei und Landwirtschaft. Mit ihnen wollen wir nicht nur die Arbeitsscheu bekämpfen, den Gefangenen während seiner Strafverbüßung gesund erhalten, sondern wir wollen den Gefangenen in einem Handwerk ausbilden, damit er nach Entlassung unter günstigeren Bedingungen den Existenzkampf aufnehmen kann.

Zu diesem Zweck sind alle unsere Betriebe auf „Lehrbetriebe" eingestellt. Sie werden von Werkführern geleitet, die die Meisterprüfung abgelegt haben und gute Fachkenntnisse besitzen. Mit ihnen wollen wir nicht bloß die Hand führen und den Körper stärken, sondern auch den Geist bereichern durch Werkschule und gewerblichen Unterricht. Mit ihnen wollen wir wertvolle Willens- und Charaktereigenschaften erzeugen und ganz besonders eine lebendige innere Beziehung zwischen den jungen Leuten, die noch am Anfange des Lebens und des Kampfes stehen, und ihren Berufszweigen herstellen.

Jeder Lehrbetrieb hat seine Arbeitsteilung. Der Gefangene erhält die Arbeit, die seinen körperlichen und geistigen Fähigkeiten entspricht. Die Betriebe sind mit den Maschinen ausgestattet, wie sie auch ein moderner mittlerer Betrieb draußen aufweist. Als letztes Ziel in dieser Hinsicht wollen wir uns die Anerkennung unseres Rechtes erkämpfen, Lehrlinge halten und Lehrverträge wenigstens mit den längerzeitigen Gefangenen abschließen zu dürfen. Dringen wir bei den Handwerkskammern damit durch, dann eröffnen sich für unsere Obsorgetätigkeit sehr günstige Aussichten. Denn ein Mensch mit abgelegter Gesellenprüfung ist nach Strafverbüßung viel leichter unterzubringen und kann sich viel besser im Existenzkampf behaupten als einer, dem bei noch so guten Anlagen und Kenntnissen diese Voraussetzung fehlt.

d) Entlassenenfürsorge.

Damit kommen wir auf ein äußerst schwieriges und für den modernen Strafvollzug wohl sehr wichtiges Problem, nämlich das der Entlassenenfürsorge. Unsere ganze Arbeit in der Strafanstalt ist zur Erfolglosigkeit verurteilt, wenn der Gefangene nach der Entlassung in die ungesunden Verhältnisse zurückkehrt, unter deren Einwirkung er auf die Bahn des Verbrechens gekommen ist. Der Staat kann dem nicht oder nur in ganz geringem Umfange entgegenwirken. Wir halten uns deshalb in der Hauptsache an die karitativen Jugendfürsorgevereine, mit denen sich ein geradezu ideales Zusammenarbeiten herausgebildet hat.

Unsere Tätigkeit in der Anstalt geht dahin einmal den Zusammenhang des Gefangenen mit seinen Angehörigen oder mit einem Arbeitgeber aufrecht zu erhalten, damit der Sträfling nach der Entlassung hier einen Halt findet. Unsere zweite Aufgabe ist dem Gefangenen eine Arbeit zu vermitteln. Der Gefangene wird 4 Wochen vor seiner Ent-

lassung über seine Pläne nach Entlassung gehört, seine etwaigen Wünsche werden entgegengenommen. Diese werden zusammen mit einer eingehenden Schilderung des Arbeitsuchenden der Vermittlungsstelle zugesandt, so daß diese bei Auswahl des Platzes und des Arbeitgebers die Eigenart des Gefangenen berücksichtigen kann und weiß, wieweit sie ihrerseits die Verantwortung übernehmen kann. Und wird wirklich einmal keine Stelle gefunden, was gottlob nur höchst selten vorkommt, dann kann der Gefangene Aufnahme in der Jugendabteilung der Arbeiterkolonie Herzogsägmühle finden.

Die Gefangenen, die alle von dieser unserer Tätigkeit wissen, sind uns dafür dankbar, wissen sie sich doch für die Zeit nach der Entlassung geborgen. Dieses Gefühl erweckt bei ihnen aber auch einen besonderen Arbeitsfleiß, der an der neuen Stelle anhält, so daß wir fast durchgehend nur günstige Nachrichten über das weitere Verhalten dieser jungen Leute bekommen.

e) Lohn und Strafe.

Mit Aufsicht und Arbeit gehen Hand in Hand Lohn und Strafe. Wohlverhalten, Arbeitsfleiß und Arbeitsleistung der Gefangenen werden gewürdigt, schlechte Führung, Faulheit und schlechte Arbeitsleistung werden geahndet. Dabei wird natürlich die körperliche und geistige Verfassung gebührend berücksichtigt.

Den einzelnen Beamten stehen als Belohnungen zur Verfügung: Worte der Aufmunterung, der Anerkennung und des Lobes, Zuteilung zu einer besonderen Arbeit innerhalb des Betriebes, Benotung von Führung, Fleiß und Arbeitsleistung, Wohlwollen, Billigung, Vertrauen und Zuneigung. Die vier letzteren Arten müssen allerdings sehr vorsichtig und sparsam angewendet werden.

Der Vorstand verfügt über die Begünstigungen des Stufensystems. Sie äußern sich in verschiedenen Lockerungen und Freiheiten und werden durch die vorzeitige Entlassung gekrönt.

So sehr auch der moderne Strafvollzug durch eine zweckmäßige Gestaltung darauf hinwirken kann, daß die Gefangenen sich der Anstaltsordnung freiwillig fügen, so wird man doch die Strafe in der Erziehung niemals entbehren können.

Die körperlichen Strafen sind allgemein verboten, wenngleich sie bei manch ungezogenem und verzogenem Jungen oft recht gut am Platze wären.

Der einzelne Beamte kann seine Unzufriedenheit bekunden durch Zeichen und Wort, durch Tadel und Mißbilligung. Spott, Hohn oder gar Beschimpfungen dürfen damit jedoch nie verbunden sein.

Die Strafbefugnis liegt ausschließlich in der Hand des Vorstandes. Ihm stehen hierfür zur Verfügung: Verweis, Beschränkung oder Entziehung der hausordnungsmäßigen Vergünstigungen, Bettlagerentzug, Kostschmälerung und Arreststrafe, Entzug des Vertrauens und der Anerkennung durch Rückversetzung innerhalb des Stufensystems.

Die Strafe muß gerecht, unparteiisch und nach Maß der Schuld verhängt werden. Sie muß angemessen sein und sich nach der Individualität

des Gefangenen, nach Körperkonstitution, Temperament, Charaktereigenschaften und bisherigem Betragen richten.

f) Gegensatz der Leidenschaften.

Unter unseren Insassen befinden sich nicht wenige verwegene und rohe, brutale und aktive Naturen, so zwei Brüder, die ihre Eltern und ihre beiden kleinen Geschwister mit Hammer und Beil hingeschlachtet haben, einer, der um wenige Pfennige seine Großmutter umgebracht hat, ein Fürsorgezögling, der seinem Brotherrn hinterrücks den Schädel eingeschlagen hat, weil er kurz zuvor wegen einer Zigarette angesprochen worden war, u. a. m.

Sie lassen sich unschwer in 2 Gruppen scheiden. Die einen besitzen eine beneidenswerte Seelenruhe, auch Stumpfsinn und geistige Trägheit, mit Versteckttheit und Verstocktheit gepaart, die andern sind empfindlich und reizbar, aufbrausend und ausfallend, bedienen sich unmittelbar darauf sentimentaler Redensarten und weinen gewöhnlich.

Bei all diesen Menschen ist die Begabung im allgemeinen nicht gering und ihre Erkenntniskräfte entsprechen gewöhnlich dem Durchschnitt. Sie fassen gehörig auf und reagieren entsprechend. Der Tat und der Strafe sowie ihrem bisherigen Leben stehen sie jedoch vollkommen gleichgültig gegenüber. Von Einsicht und Reue findet sich nicht die leiseste Spur. Wut und Jähzorn sind die auffallendsten Charaktereigenschaften. An eigentlichen geistigen Störungen leiden sie nicht. Sie sind keineswegs schwachsinnig, aber das Gefühls- und Willensleben äußert sich auf eigenartige Weise und man kann bei ihnen mehr oder weniger von psychopathischen Konstitutionen reden.

Auch die beste Erziehung vermag natürlich solche Veranlagungen in ihrer Fortentwicklung nicht mehr aufzuhalten. Im günstigsten Falle kann sie hemmen und abschwächen durch Nachsicht und Vorsicht, durch Ruhe und Überlegung und durch Berufung auf irgendeine der geistigen Fähigkeiten oder, wenn möglich, auf die Elternliebe. Energisches Auftreten und Betonen der Autorität helfen gewöhnlich nichts. Doch sind bei solchen Naturen Strafen nicht ausgeschlossen.

Daß solche Persönlichkeiten den regelmäßigen Strafvollzug schwer belasten, soll hier nicht unerwähnt sein. Weckt ihr böses Beispiel doch leicht Nachahmung und verführt die eingeschränkte Anwendung der Disziplinarmittel die anderen Gefangenen zu der Meinung der ungerechten Bevorzugung.

Diese unmittelbare erziehliche Einwirkung auf die Gefangenen ist nichts anderes als die Gewöhnung durch Vorbild, Aufsicht und Arbeit, durch Lohn und Strafe und durch Gegensatz der Leidenschaften. Sie ist in erster Linie notwendig, weil sie ohne weiteres auf den noch vorhandenen Resten körperlicher und geistiger Werte weiterbauen kann. Sie geht sozusagen von außen nach innen und hat besonders die Einzelbehandlung im Auge.

So notwendig bei den jungen Rechtsbrechern die Gewöhnung ist, so ist sie in der Hauptsache aber doch nur eine äußere Einwirkung auf Geist und Körper, die infolge des Zwanges und auch infolge der Ent-

wicklungsperiode, in der sich die jungen Leute befinden, nicht mehr so tief Wurzel schlägt als in den Jahren der Kindheit. Von anhaltender Selbstübung und Selbstschulung, von ausdauernder Selbstbildung und Selbsterziehung seitens der Gefangenen ist sie weit entfernt und kann allein zu diesen auch niemals führen. Im Verein mit ihr mitzuhelfen, den Weg zu diesen Zielen anzubahnen und zu ebnen dienen darum als weitere Erziehungsmittel: Unterricht und Bücherei, musikalische Veranstaltungen, Vorträge und Gesundheitsfürsorge.

II. Erziehungsmittel durch mehr mittelbare Einwirkung.

Bei Behandlung dieses Abschnittes bewegen wir uns hauptsächlich auf dem Gebiete der einflußreichsten Erzieher im Strafvollzug, es d Geistlichen und des Lehrers, die einer unendlichen Geduld und Güte bedürfen, um ihre Aufgabe mit Erfolg durchführen zu können.

a) Die Seelsorger.

Bekanntlich wächst gerade in der Gefangenschaft das Bedürfnis nach seelsorgerlichem Zuspruch. Dadurch ist schon gekennzeichnet die wichtige Rolle, die der Geistliche bei der inneren Aufrichtung und Festigung der Gefangenen zu spielen hat. Er ist der geistige Arzt, der den Verzweifelten aufrichtet, der ihn zu Gott zurückführt, der dem Gefangenen mit Liebe und Vertrauen entgegenkommt und dessen Vertrauen gewinnt, der das geistige Leben des Inhaftierten wie kein anderer beeinflussen kann. Dies geschieht durch Predigt und Religionsunterricht. Die Predigten dürfen nicht lehrhaft trocken sein und nicht lediglich der Vermittlung religiöser Kenntnisse dienen, sondern sie müssen vom Leben her die Seele des Gefangenen mit seinen eigenen Erlebnissen packen, dann folgen die Gefangenen mit Spannung, ja sogar mit Ergriffenheit, oft bis zur Auslösung von Tränen.

Auch im Religionsunterricht muß der Stoff warm und lebendig gehalten werden, dann nehmen die besser Begabten sogar aktiv teil. Versteht der Geistliche recht lebendig an die inneren Bedürfnisse der Gefangenen anzuknüpfen, dann wird der Boden geschaffen, auf dem der Geistliche zum Führer wird.

b) Der weltliche Unterricht.

Der weltliche Unterricht soll die Gefangenen, von denen viele auch durch schwere Bildungsmängel zum Verbrecher geworden sind, in ihrer beruflichen Ausbildung fördern, er soll aber auch die Allgemeinbildung vermehren und in ihnen sittliche Kräfte wecken.

Der starke Wechsel der Schüler infolge der verschiedenen Strafzeiten erschwert die Tätigkeit ungemein und bildet das größte Hindernis für einen regelmäßigen Fortgang. Dazu das eigenartige Schülermaterial! Begabung und Gedankenkreis der Gefangenen, ihre geistigen Fähigkeiten und Funktionen, ihre sinnlichen und höheren Gefühle, ihre natürlichen Triebe und zusammengesetzten Willensäußerungen ergeben ein Kunterbunt ihrer psychischen Verfassung und bilden ohne Zweifel eine unsichere Grundlage für einen geordneten Unterrichtsbetrieb.

Eine gewisse Einheit innerhalb der Masse ist nun dadurch geschaffen, daß die Gefangenen in drei A-Klassen untergebracht und hier je nach ihrem geistigen Habitus der Unter-, Mittel- oder Oberklasse zugewiesen sind. Dazu kommen noch für die geistig Höherstehenden zwei B-Klassen, ähnlich den Berufsfortbildungsschulen, die ihre Teilnehmer in eine gewerbliche und eine landwirtschaftliche Klasse scheiden.

Um auch eine gewisse Einheitlichkeit des Unterrichts zu fördern, wird eine allzu große Differenzierung der Lehrgegenstände vermieden. In den A- wie in den B-Klassen bildet der Sachunterricht den Ausgangs- und Mittelpunkt des ganzen Unterrichts, während die übrigen Unterrichtsfächer mehr oder minder in den Hintergrund treten, und sucht im sittlichen, beruflichen und ethischen Gedanken seinen Sammel- und Höhepunkt.

Ein nicht zu unterschätzendes Mittel der Willenserziehung ist die körperliche Ausbildung. Sie will den Leib zu einem geschickten und brauchbaren Werkzeug für den Geist machen. Ein tatkräftiger, leistungsfähiger Wille setzt auch einen gesunden, kräftigen und gewandten Körper voraus. Mit vollem Recht wurde daher das Turnen in den Strafanstalten eingeführt. Es fördert nicht nur die Gesundheit des Leibes, es ist ein fortgesetztes Üben im Gehorsam, das erstrebenswerte Willenseigenschaften in ihrer Entstehung begünstigt und in ihren Ansätzen kräftigt. Es erzieht zu Aufmerksamkeit und scharfem Sinn, zu Ordnungsliebe und Pünktlichkeit, zu Einordnung und Unterordnung, Geduld und Beharrlichkeit, Straffheit und Selbstbeherrschung, Mut und Entschlossenheit.

c) Die Bücherei.

Fast alle unsere Gefangenen sind nach der Arbeit in Zellenhaft untergebracht. Das Alleinsein und die Ungestörtheit, die Stille und Ruhe in der Zelle lassen den inneren Menschen hervortreten. Ein Gedanke löst den anderen ab. Die Macht der Gefühle überwältigt den Jungen. Seine Seele verlangt nach geistiger Nahrung. Da wirkt ein Buch als Erleichterung und Erlösung, da dient es zur Erbauung und Unterhaltung, da führt es zur Belehrung und zur Besserung.

Wir haben 3 Büchereien für unsere Insassen:

1. eine Bücherei religiösen Inhalts für die katholischen Gefangenen,
2. eine Bücherei religiösen Inhalts für die evangelischen Gefangenen,
3. eine Bücherei weltlichen Inhalts für alle Gefangenen.

Letztere Bücherei unterscheidet

A. Bücher für Unterhaltung (Jugend- und Volkserzählungen, Dorfgeschichten, Sagen und Märchen, Schwänke und Legenden, Novellen und Romane, dramatische Dichtungen), dazu verschiedene Zeitschriften und gesammelte Zeitungsbeilagen;

B. Bücher für Erd-, Länder- und Völkerkunde, Reiseschilderungen und Reisebeschreibungen;

C. Bücher der Geschichte nebst geschichtlicher Lebensbilder großer Männer;

D. Bücher der Technik und des Handwerks;

E. Bücher der Fremdsprachen und Einheitskurzschrift.

Während die Auswahl der Bücher religiösen Inhalts durch die Geistlichen erfolgt, liegt die der Bücher weltlichen Inhalts in den Händen des Anstaltslehrers. Bei der Zuteilung werden die geistigen Fähigkeiten, die seelischen Zustände und die engere Heimat des Gefangenen fürsorglich berücksichtigt, Wünsche der Sträflinge nur dann, wenn sie dem Lesebedürfnis ihrer Seele entsprechen. Jede Woche bekommt der Gefangene ein Buch. Viele junge Leute bitten natürlich um „dicke" Bücher. Diesen Bitten wird gewöhnlich nicht stattgegeben, weil die allermeisten Leser solche Bücher nur verschlingen und die allerwenigsten verständig lesen, ihre Betrachtungen anstellen und Erwägungen und Nutzen daraus ziehen können.

d) Musikalische Veranstaltungen.

Die Musik, das Spiel wie der Gesang, ist wie die Sprache ein Ausdrucksmittel der menschlichen Seele und geht auch auf die Seele. Sie wirkt in viel stärkerem und feinerem Maße als die Sprache auf die Empfindungen und Gefühle. Sie läßt selbst bei den rohesten und verwegensten Naturen die Saiten des Gemütes ertönen und nachklingen und zaubert sogar bei ihnen Freude und Leid, Wehmut und Tränen hervor. Unsere musikalischen Darbietungen an Weihnachts- und Osterfesten — gegeben von tüchtigen fremden Kräften, weiter ausgeschmückt durch unseren Gefangenenchor — waren für die Gefangenen wahre Weihestunden, die noch lange in den jungen Seelen nachgeklungen haben.

e) Vorträge.

An den Sonn- und Feiertagen werden nachmittags an die Gefangenen Vorträge von den Oberbeamten der Anstalt oder sonstigen geeigneten Persönlichkeiten, die sich in den Dienst der Sache stellen, abgehalten. Den Gefangenen sollen hier Kenntnisse auf allen Gebieten des praktischen und sozialen Lebens vermittelt werden. Zu diesem Zwecke müssen die Vorträge belehrend sein und den Gefangenen zum Nachdenken veranlassen. Je mehr diese Vorträge Bildungsgüter behandeln, welche der jugendlichen Seele lebensnahe sind, also Güter der Familie, der Arbeit, Güter der Heimat und des Volkstums, desto erfolgreicher werden sie bilden.

Dabei sei gleich eine sehr umstrittene Frage gestreift, ob Vorträge über Geschlechtskrankheiten für Insassen einer Jugendanstalt zweckdienlich sind. Die Aufklärung Jugendlicher über sexuelle Fragen, über den außerehelichen Geschlechtsverkehr und dessen Gefahren ist gewiß notwendig. Wo, wann und besonders wie sie zu behandeln ist, ist äußerst schwierig zu entscheiden.

In unserer Anstalt haben wir, wie bereits erwähnt, eine zusammengewürfelte Masse von jungen Rechtsbrechern, die voneinander ganz grundverschieden sind und außerdem aus Stadt und Land, aus den verschiedenen Kreisen Bayerns und aus anderen Ländern stammen. Durch Vorträge im fraglichen Sinne käme nicht geringer Gesprächsstoff unter die Gefangenen. Der eine fände einen Reiz das ebenso heikle als ernste Gebiet in den Kot zu ziehen, verwandte Gebiete damit zu verknüpfen, seine Phantasie spielen und seine Sprüche loszulassen gegenüber dem

„Dummen". Bei anderen würde sich die „Wißbegierde" nach dieser Richtung hin einstellen; es würden viele Gedanken wachgerufen und in entsprechende Handlungen umgesetzt. Aus diesem Grunde haben wir diesen Stoff aus einer gemeinsamen Behandlung in Unterricht oder Vortrag ausgeschlossen.

Mit dem bloßen Wissen und der reinen Erkenntnis auf diesem Gebiete ist übrigens wenig gedient. Die geschlechtlichen Seuchen werden dadurch kaum zurückgehen, was ja die gräulichen Statistiken hierüber unter den höchst Gebildeten beweisen. „Die bloße Aufklärung gibt", wie Förster in seiner Sexualethik und Sexualpädagogik (S. 188) sagt, „keinen Schutz, wenn der Gewalt der anderen Impulse nicht durch eine universelle und planmäßige Charakterbildung, vor allem durch eine starke Willensgymnastik vorgebeugt wird. Daß der Wille auf das Nahen des Geschlechtstriebes vorbereitet wird, ist tausendmal wichtiger als die Vorbereitung des Intellekts. — Die sexuelle Pädagogik muß in allererster Linie Willenspädagogik werden. Damit soll die Notwendigkeit der Aufklärung nicht bestritten werden".

Deshalb möchten auch wir die Jugend auf diesem Gebiete nicht ohne Belehrung und Leitung lassen. Nur lassen wir diese Aufklärung individuell und gewöhnlich unter vier Augen durch Arzt, Geistlichen, Lehrer stattfinden. Nur eine solche Aufklärung wird imstande sein das Ausmaß der dem Jungen (dem Großstädter, dem sinnlich Veranlagten, dem Homosexuellen, dem Exhibitionisten) nötigen und zuträglichen Unterweisung mit Sicherheit ausfindbar zu machen.

f) Gesundheitsfürsorge.

Die Möglichkeit zu solchen Unterweisungen ist in weitestem Maße dem Anstaltsarzt gegeben, dessen Einfluß mit Rücksicht auf die den Gefangenen gewährte Gesundheitsfürsorge einen großen Spielraum einnimmt. Hat doch der Arzt alle Gefangenen gleich nach ihrem Eintreffen in der Anstalt zu untersuchen, hat er sie doch möglichst oft in ihren Hafträumen zu besuchen und ihnen Gelegenheit zur Aussprache zu geben, hat er doch Einfluß auf die Art der Verwahrung, auf die Beschaffenheit der Kost und die Verordnung besonderer Krankenkost u. dgl. m. Alle diese Maßnahmen entspringen der Sorge, daß dem Gefangenen die geistige Spannkraft und die körperliche Gesundheit erhalten bleiben und daß die mit einem Übel Behafteten während des Strafvollzugs davon befreit werden und als gesunde Menschen in die Freiheit zurückkehren. —

Mit all diesen Mitteln wollen wir die Erkenntniskräfte, die Gefühls- und Willensanlagen, die Gemüts- und Willenszustände wecken bzw. bilden. Im Gefangenen soll ein Streben nach geistigen Werten wachgerufen und erhalten werden, daß er zur Selbstbildung und Selbsterziehung gelangt, die sich naturgemäß nur von innen nach außen gestalten können.

Die jetzige Weltanschauung geht, wie wir im Falle Krantz mit Schaudern feststellen mußten, mit der Freiheit der Jugend viel zu weit. Mit einer solchen Freiheit kämpft man den Kampf des Lebens nicht.

Darum zurück zur Einfachheit! Nur über Gehorsam und Bescheidenheit, über Furcht und Ehrfurcht, über Pflichterfüllung und Selbstzucht geht der Weg zur Freiheit und zur menschlichen Gesellschaft.

Und wenn es uns gelingt unsere Gefangenen auf diesen Weg zu bringen, dann ist uns ein Erfolg für unsere schwierige, aber auch schöne Arbeit beschieden, dann können wir uns des Gewinnes erfreuen, von dem Herder in seinem Gedicht „Der gerettete Jüngling" sagt: „Eine schöne Menschenseele finden ist Gewinn; Ein schwererer Gewinn ist, sie erhalten, Und der schönst' und schwerste, sie, die schon verloren war, zu retten."

Heilpädagogik und Strafvollzug.

Von **H. Többen**-Münster i. W.

Die Grundlage jeder Heilpädagogik muß auch im Strafvollzug sein: Anpassung an die Persönlichkeit und zwar sowohl des jugendlichen als auch des erwachsenen Rechtsbrechers. Daraus ergibt sich, daß die Persönlichkeit genau durchforscht werden muß. Die Entscheidung der Strafgerichte, das Vorstrafenverzeichnis, die während früherer Strafverbüßungen geführten Personalakten, der schriftliche Lebenslauf des Gefangenen, die Auskünfte der Heimatbehörden und eine genaue Durchforschung der Familiengeschichte bringen uns unentbehrliche Ergebnisse. Im Jugendgefängnis Wittlich z. B. werden nach einer brieflichen Mitteilung des Direktors Bleidt Fragebogen an die Heimatpfarrei gesandt, Nachforschungen des Fürsorgeinspektors auf seinen Dienstreisen durchgeführt und die Fürsorgeakten gründlich verarbeitet. Die Persönlichkeit ist in erster Linie im Sinne Homburgers[1]) nach der psychiatrischen Seite auszuforschen; weiterhin jedoch auch nach kriminalbiologischen Richtlinien, wie sie Lenz[2]) in seinem Grundriß der Kriminalbiologie aufstellt. Vor allem kann hier die Beachtung typischer Strukturen, von denen mir der extra- und intraverte Typ im Sinne des ebengenannten Forschers[3]) am wichtigsten zu sein scheint, oft eine wesentliche Bereicherung der uns zur Erfassung der Persönlichkeit zur Verfügung stehenden Methoden sein. Nach § 67 des Entwurfes[4]) kann diese wissenschaftliche Erkenntnisquelle durch einschlägige Untersuchungen ausgenutzt werden. Die Frage, ob auch die Körperbautypen Kretschmers[5]) eine bestimmte kriminogene Bedeutung haben, ist auf Grund meines Materials nicht endgültig zu entche den. Jedenfalls stehe ich nach dem Ergebnis meiner bisherigen

---

[1]) Homburger: Vorlesungen über Psychopathologie des Kindesalters. Seite 4. Berlin: Julius Springer 1926.

[2]) Lenz: Grundriß der Kriminalbiologie. S. 20. Wien: Julius Springer 1927.

[3]) Lenz: L. c. S. 169 und 170.

[4]) Entwurf eines Strafvollzugsgesetzes vom 9. September 1927 nach Zustimmung des Reichsrats, Karl Heymanns-Verlag. Drucksachen des Reichstags. Verlags-Archiv 8931.

[5]) E. Kretschmer: Körperbau und Charakter. S. 3. Berlin: Julius Springer 1922.

Untersuchungen ihr sehr zurückhaltend gegenüber. Villinger[1]) kommt in seiner Arbeit: „Die Grenzen der Erziehbarkeit" zu dem Schluß, daß die Kretschmersche Typenlehre hypothetisch sei und bis auf weiteres keine tragfähige Basis für ein Verfahren zur Scheidung der Erziehbaren von den Unerziehbaren bilde. Auch nach meinen bisherigen Untersuchungen an einem großen Material ist es nur bei einer begrenzten Zahl von Fällen möglich bestimmte Typen scharf herauszuarbeiten. Nicht selten kommen Überkreuzungen verschiedener Typen in Frage. Durch A. Foerster[2]) habe ich 371 Rechtsbrecher, unter denen sich 136 wegen Raub, Mord und Totschlag Verurteilte und 235 Gewohnheitsverbrecher befanden, in meinem Institut auf ihre Blutgruppenzugehörigkeit untersuchen lassen. Eine Gruppierung nach kriminogenen Gesichtspunkten war durch diese Untersuchung nicht möglich.

Nach den wichtigsten dieser eben geschilderten Methoden haben wir 410 Gefangene der Strafanstalt Münster eingehend untersucht und die Befunde statistisch ausgewertet, so daß sie als Ergebnisse der Persönlichkeitsdurchforschung anzusehen sind. Im Rahmen dieses Themas sollen jedoch nur die psychiatrischen und soziologischen Ergebnisse gebracht werden.

Eine erbliche Belastung mit:
Geisteskrankheiten,
Schwachsinn,
Epilepsie,
Nervenkrankheiten und Selbstmorden
in den einzelnen Familien
war feststellbar bei . . . . . 115 Fällen = ca. 28%

Davon entfallen:

1. auf Geisteskrankheiten und Schwachsinn: gesamt: . .		61 Fälle	= 53%
verteilt:	väterlicherseits	20 Fälle	= 33,0%
	mütterlicherseits	15 Fälle	= 24,5%
	beiderseits	4 Fälle	= 6,5%
	unbestimmbar	22 Fälle	= 36,0%
2. auf Epilepsie: gesamt:		22 Fälle	= 19,0%
verteilt:	väterlicherseits	3 Fälle	= 13,6%
	mütterlicherseits	8 Fälle	= 36,4%
	beiderseits		
	unbestimmbar	11 Fälle	= 50,0%
3. auf Nervenkrankheiten und Selbstmorde: gesamt: . .		32 Fälle	= 28%
verteilt:	väterlicherseits	4 Fälle	= 12,5%
	mütterlicherseits	16 Fälle	= 50,0%
	beiderseits	1 Fall	= 3,1%
	unbestimmbar	11 Fälle	= 34,4%
Selbstmorde kamen vor in: gesamt:		13 Fällen	= 3,2% von allen 410 Fällen;
verteilt:	väterlicherseits	3 Fälle	= 23,0%
	mütterlicherseits	4 Fälle	= 30,8%
	beiderseits	1 Fall	= 7,7%
	Geschwister	5 Fälle	= 38,5%

[1]) Villinger: Die Grenzen der Erziehbarkeit. Erschienen in: „Reform des Strafvollzugs" von Lothar Frede und Max Grünhut. Berlin u. Leipzig: Walter de Gruyter & Co. 1927. S. 155. Siehe auch a. a. O. S. XXX.

[2]) A. Foerster: Blutgruppen und Verbrecher. Deutsche Zeitschrift für die gesamte gerichtliche Medizin. Bd. XI. 1928. S. 487.

Nach der soziologischen Seite sind bemerkenswert:

1. Erziehung:
   - normal in . . . . . 90 Fällen = 21,9%
   - (zu) streng in . . . . . 114 Fällen = 27,8%
   - (zu) nachsichtig in . . . . . 63 Fällen = 15,5%
   - oder sonst fehlerhaft in. . . . . 42 Fällen = 10,2%
   - nicht ermittelt in . . . . . 42 Fällen = 10,2%
   - Auskunft verweigert in. . . . . 59 Fällen = 14,4%
2. Wohnungsverhältnisse: Schlafraum:
   - allein in . . . . . 206 Fällen = 50,2%
   - mit Angehörigen in . . . . . 72 Fällen = 17,5%
   - mit Fremden in . . . . . 6 Fällen = 1,5%
   - nicht ermittelt in . . . . . 43 Fällen = 10,5%
   - Auskunft verweigert in . . . . . 83 Fällen = 20,3%

   Darunter Bett besonders angegeben:
   - mit Angehörigen in . . . . . 5 Fällen = 1,2%
   - mit Fremden in . . . . . 1 Fall = 0,24%
3. Einflußschäden durch:
   a) Kino und andere Schaustellungen:
      - ja in . . . . . 106 Fällen = 25,9%
      - nein in . . . . . 178 Fällen = 43,3%
      - nicht ermittelt in. . . . . 37 Fällen = 9%
      - Auskunft verweigert in. . . . . 89 Fällen = 21,8%

   b) Kino und Schaustellungen:
      - regelmäßig oder oft besucht in. . . . . 76 Fällen = 18,5%
      - mäßig besucht in . . . . . 17 Fällen = 4,1%
      - Kino und Schaustellungen zusammen also in . . . 93 Fällen = 22,6%

   c) Schundliteratur:
      - ja in . . . . . 46 Fällen = 11,2%
      - nein in . . . . . 234 Fällen = 57%
      - nicht ermittelt in. . . . . 39 Fällen = 9,6%
      - Auskunft verweigert in . . . . . 91 Fällen = 22,2%

   d) Alkoholismus:
      α) der Eltern:
      - ja in . . . . . 58 Fällen = 14,2%
      - nein in . . . . . 225 Fällen = 54,9%
      - nicht ermittelt in . . . . . 46 Fällen = 11,2%
      - Auskunft verweigert in . . . . . 81 Fällen = 19,7%

      β) des Betreffenden selbst:
      - ja in . . . . . 78 Fällen = 19%
      - nein in . . . . . 208 Fällen = 50,8%
      - nicht ermittelt in . . . . . 43 Fällen = 10,5%
      - Auskunft verweigert in . . . . . 81 Fällen = 19,7%

   e) Geburt:
      - legitim in . . . . . 276 Fällen = 67,3%
      - illegitim in . . . . . 8 Fällen = 2%
      - nicht ermittelt in . . . . . 45 Fällen = 11%
      - Auskunft verweigert in . . . . . 81 Fällen = 19,7%

Die Angaben fußen auf persönlichen Aussagen der betreffenden Gefangenen. Die negativen Ergebnisse dürften also unbedingt annähernd den Tatsachen entsprechen (negativ: ungünstig für den Betreffenden). Die Fälle der Auskunftsverweigerung dürften eher zuungunsten als zugunsten der einzelnen Gefangenen zu bewerten sein. Die Angaben wurden durch Rückfragen objektiviert.

Die Untersuchung der Gefangenen auf ihren Geisteszustand führte zu dem Ergebnis, daß 47% als Psychopathen bezeichnet werden müssen. Dabei wurde das bisherige Verhalten der Gefangenen während der Haft

in gebührender Weise berücksichtigt. Den Hauptanteil haben an dieser Zahl die erregbaren Psychopathen, erst in weitem Abstand folgen cycloide, schizoide, im Sinne von Kretschmerl. c., S. 115 und 131, querulatorische und haltlose Formen der Psychopathie.

Angeborener Schwachsinn mäßigen Grades wurde bei 5% festgestellt.

Es ergibt sich also, daß für die Heilpädagogik im Strafvollzug hauptsächlich die Psychopathen und Debilen in Frage kommen.

Die heilpädagogischen Fäden müssen in der Hand des Arztes zusammenlaufen, der es verstehen muß den Strafvollzug mit ärztlichem Geist zu durchtränken. Zunächst ist nach Abschluß der Untersuchung und Aufdeckung der Mängel im Persönlichkeitsaufbau eine intensive Einzelberücksichtigung durch den Arzt notwendig. Der Arzt kann folgendermaßen individualisieren: 1. bei der Aufnahme; in diesem schicksalsschweren Augenblicke ist es ein leichtes sich die Seele des Menschen zu erschließen und die ersten Kanäle für ein zukünftiges Vertrauensverhältnis zu öffnen; 2. beim Arbeitswechsel, 3. bei der Untersuchung auf Haftfähigkeit, 4. bei Besuchen der Angehörigen, 5. bei Disziplinierungen, 6. bei frühzeitigen Entlassungen, 7. bei Anträgen auf Begnadigung und Versetzung in eine andere Anstalt, 8. bei Behandlung von Krankheitsfällen[1]), 9. bei Einreichung von Beschwerden, 10. bei Ausmerzung von Geisteskranken aus dem Strafvollzug, 11. bei Anträgen auf Verlegung in Gemeinschaftshaft.

Die Frage, ob der Arzt hierbei seine heilpädagogische Aufgabe nach ärztlichen, individualpsychologischen oder psychoanalytischen Gesichtspunkten durchführen will, muß er je nach Lage des Falles selbst entscheiden. Bei der individualpsychologischen Methode würde nach Homburger[2]) ein „persönlich gestaltetes Helfen, ein Beseitigen seelischer Mißstände und eine unmittelbare Wegweisung" durch den Arzt, bei der psychoanalytischen Methode eine „Verzichterziehung" im Sinne des „Deutens" und „Analysierens" in Frage kommen. Meiner Auffassung nach läßt sich die heilpädagogische Methode nicht in ein bestimmtes Schema pressen, sie muß von Fall zu Fall, je nach der Artung des Objekts der Erziehung selbstschöpferisch gestaltet werden und mit der abnormen Reaktionsart im Sinne Lückeraths[3]) rechnen. Der Arzt muß sich dabei der Grenzen der ihm gesteckten Befugnisse bewußt sein und nur das Erreichbare, dieses aber mit klarer Zielabsteckung zu erstreben suchen. Bei asozialen und Gewohnheitsverbrechern darf er im allgemeinen wegen des fehlenden Besserungswillens die Er-

---

[1]) Fischer, Herwart: Über die Notwendigkeit durchgreifender ärztlicher Versorgung der Geschlechtskranken in unseren Strafanstalten und Untersuchungsgefängnissen. Mitt. der dtsch. Ges. zur Bekämpfg. der Geschl.krkh. Bd. 24, Nr. 4. 1926. S. 33—49.

[2]) Die psychoanalytische, individualpsychologische und klinische Betrachtungsweise als Grundlage der Heilpädagogik. Bericht über den II. ärztl. Kongreß für Psychotherapie. S. 108. Leipzig: S. Hirzel 1927.

[3]) Lückerath: „Über heilpädagogische Erziehung jugendlicher Krimineller." Bericht über den 3. Kongreß für Heilpädagogik in München, 1926. S. 73. Berlin: Julius Springer 1927.

wartungen nicht zu hoch schrauben. Er muß sich mit ihrer wirtschaftlichen Förderung begnügen. Auch bei Gefangenen mit kurzfristigen Freiheitsstrafen kommt eine systematische Heilerziehung nicht in Frage. Bei allen anderen Fällen aber, soweit sie sich nicht infolge schwerer intellektueller Defekte, wegen Geistesstörung und wegen ungewöhnlich starker psychischer Reaktion refraktär verhalten, muß die dem Zustande angepaßte Erziehung sich durchsetzen.

Die heilpädagogische Aufgabe des Arztes ist hiermit keineswegs erfüllt, neben der eigenen Arbeit ist eine Arbeitsgemeinschaft und ein Gedankenaustausch mit den übrigen an der Erziehung der Gefangenen beteiligten Kräften dringend notwendig.

In manchen Fällen ist zweifellos der sittliche Einfluß des Seelsorgers für die innere Aufrichtung und Festigung des Gefangenen von großem Wert. Es soll jedoch kein Zwang zur Teilnahme an religiösen Übungen auf den Gefangenen ausgeübt werden (vgl. § 115 des Entw. des Reichsstrafvollzugsgesetzes).

Der Lehrer vermag dem Gefangenen durch Beibringung von Kenntnissen und Unterstützung in der beruflichen Ausbildung den Wiederaufstieg zu erleichtern.

Der Direktor und die übrigen Beamten können durch ständige Aussprachen und Vorträge belehrenden Inhalts sein seelisches und sittliches Niveau heben. Vorbedingung ist jedoch eine gründliche Durchbildung des gesamten Beamtenapparats, insbesondere auch der Unterbeamten, die dauernd mit den Gefangenen in Berührung stehen. Mehr und mehr sollten meiner Ansicht nach geschulte Psychologen als Oberbeamte Verwendung finden. Es muß den Beamten Gelegenheit gegeben werden durch Praxis und Unterweisung sich eine ausreichende Kenntnis der schwierigen Grenzzustände zu verschaffen. Diese Ausbildung habe ich schon seit vielen Jahren durchgeführt und jetzt besonders erneut in einem eben beendeten Kurse, der unter Mitwirkung von Wissenschaftlern der verschiedensten Disziplinen abgehalten wurde, vertieft. Die Grundbegriffe der Erziehungs- und Heilerziehungslehre, die Gesundheitsfürsorge in all ihren mannigfachen Formen und die Gesetzeskunde wurden gründlich erörtert.

Jeder Erzieher muß berücksichtigen, daß der Besserungswert der Strafe im pädagogischen Sinne nach Heller[1]) „auf einer Vervollkommnung und Verfeinerung der Selbsterkenntnis beruht." Er muß beherzigen, daß „nicht unsere Behandlung des Verbrechers, sondern seine Selbstbehandlung, die Art, wie er selbst seiner Tat gegenübertritt, das wichtigste ist in der gesamten Bekämpfung des Verbrechens" (Förster).[2])

Wenn Bondy und Herrmann[3]) der Gefängnispädagogik die Zielsetzung geben, „die Zöglinge reif zu machen Werte zu erkennen und

---

[1]) Heller: „Grundriß der Heilpädagogik." S. 723. Leipzig: W. Engelmann 1923.

[2]) Förster: „Schuld und Sühne." II. Aufl. S. 68. München: Beck 1914.

[3]) Bondy: „Pädagogische Probleme im Jugendstrafvollzug." (Hamburgische Schrift z. ges. Strafrechtswissenschaft, H. 8; herausgegeben von Liepmann, referiert von Franke, Berlin, in der Z. f. Kinderforschg. Bd. 32, H. 1. 1926. S. 71 (Referatenteil).

Haushaltsjahr	Disziplinarstrafen: Gesamtzahl der Gefangenen	Disziplinarstrafen: Gesamtzahl der Bestraften	Disziplinarstrafen: Zahl der Bestraften in %	Es wurden bestraft mit: körperlicher Züchtigung	Verweis	Kostbeschränkungen	Arrest ohne Verdunkelung d. Zelle: Einfach-Arrest	bis zu 7 Tagen	bis zu 2 Wochen	bis zu 4 Wochen	bis zu 6 Wochen	Arrest m. Verdunkelung: bis zu 7 Tagen	bis zu 2 Wochen	bis zu 4 Wochen	Bedingt-Strafaussetzung	Zahl der vorzeit. Entlass. in %	Todesfälle: in Zahl	in %	Durchschnittsziff. in %	davon Selbstmorde: in Zahl	in %	Durchschnittsziff. in %
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1901	2174	546	25,1	2	—	—	—	—	—	—	405	—	—	—	—	0,41	14	0,61		2	0,09	
1902	2196	526	23,9	—	—	—	—	—	—	—	411	—	—	—	—	0,36	13	0,55		3	0,13	
1903	2031	444	21,9	—	—	—	—	—	10	4	—	223	43	2	—	0,24	8	0,37		1	0,04	
1904	2228	460	20,6	—	—	—	2	—	11	4	—	237	41	1	—	0,09	9	0,40		—	—	
1905	2233	374	16,7	—	—	—	—	—	19	1	—	207	38	2	—	0,36	5	0,22		—	—	
1906	1127	95	8,4	—	—	—	1	—	6	4	—	54	26	2	—	0,27	1	0,099		—	—	
1907	973	128	13,2	1	—	—	—	—	6	2	—	59	25	—	—	0,75	4	0,41		1	0,10	
1908	942	76	8,0	—	—	—	—	—	4	3	—	49	13	2	—	0,64	2	0,21	0,40	—	—	0,08
1909	947	62	6,6	1	—	—	1	—	3	1	—	33	13	—	—	0,74	4	0,46		2	0,21	
1910	863	27	3,1	—	—	—	—	—	7	—	—	12	3	1	—	0,70	3	0,34		3	0,34	
1911	928	54	5,8	—	—	—	—	—	23	1	—	29	2	—	—	0,86	3	0,32		1	0,10	
1912	1078	80	7,4	—	—	—	—	—	28	7	—	17	17	3	—	0,83	7	0,65		1	0,09	
1913	1490	149	10,0	—	—	—	2	—	31	8	—	31	43	2	—	0,6	6	0,40		1	0,06	
1914	1403	82	5,8	—	—	—	—	—	26	—	—	10	29	4	—	0,71	2	0,14		1	0,07	
1915	1735	166	9,6	—	—	—	30	—	21	24	—	1	19	4	—	0,87	2	0,12		1	0,06	
1916	1922	200	10,4	—	—	—	—	—	90	23	—	5	33	15	—	0,57	23	1,19		—	—	
1917	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	84	—		—	—	
1918	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	86	—		1	—	
1919	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12	—		—	—	
1920	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10	—		2	—	
1921	3128	272	8,7	—	—	—	291	46	23	14	—	—	—	—	58	1,98	—	—		—	—	
1922	3629	306	8,43	—	—	—	290	73	21	51	—	—	—	—	59	1,72	4	0,11		—	—	
1923	3853	295	7,65	—	14	21	—	70	42	147	—	—	—	—	146	3,91	3	0,08		—	—	
1924	3580	262	7,32	—	19	59	—	65	45	132	—	—	—	—	148	3,98	2	0,05	0,09	—	—	0
1925	2984	251	8,41	—	47	75	—	83	7	34	—	—	—	—	119	3,98	3	0,10		—	—	
1926	2664	138	5,18	—	—	8	—	77	19	29	—	—	—	—	130	5,10	3	0,11		—	—	

ein ihnen gemäßes wertvolles Leben zu führen", so gilt das, wenn auch im begrenzten Sinne, ebenso für die Heilpädagogik.

Aus der eingefügten Tabelle ist zu entnehmen, wie heilpädagogische, ärztlich vorbeugende und psychotherapeutische Maßnahmen in glücklicher Weise ineinander greifen und sich auswirken können.

Es handelt sich um eine Statistik, die aus den Jahren 1901—1927 die einschlägigen Verhältnisse in der Strafanstalt Münster i. W. illustriert. Darnach zeigt die Gesamtzahl der Bestraften in den letzten Jahren einen erheblichen Abstieg. Dagegen hat in dieser Zeit die Zahl der Verweise zugenommen. Im Jahre 1901 werden 2 körperliche Züchtigungen und im Jahre 1907 und 1909 je eine körperliche Züchtigung gemeldet. Seit dieser Zeit habe ich keine Prügelstrafe mehr unterschrieben. In den Jahren 1921—1922 fällt eine Zunahme der einfachen Arreststrafen auf; es hängt damit zusammen, daß ein Unruhestifter in der Anstalt war, welcher auf die Gefangenen ungünstig einwirkte. Die in den Jahren 1901 und 1902 häufig verhängten sechswöchigen Arreststrafen kehrten nicht wieder. Ebenso erfreulich ist es, daß in den letzten Jahren Dunkelarrest nicht mehr verhängt worden ist. Dagegen ist die Zahl der bedingten Strafaussetzungen, von denen früher kein Gebrauch gemacht wurde, größer geworden, ebenso die Zahl der vorzeitig Entlassenen. Seit dem Jahre 1922 ist erfreulicherweise kein Selbstmord mehr zu verzeichnen gewesen. 1926 wurden 7 Mann wegen pathologischer Haftreaktion aus der Strafanstalt Münster der Irrenabteilung zugeführt und als gebessert wieder dem Strafvollzug zurückgegeben, 1927 waren es 13. —

Ich wende mich nunmehr[1]) zu einer Kritik des Entwurfes zum Strafvollzugsgesetz, der bereits die Zustimmung des Reichsrates gefunden hat.

Im § 102 wird gesagt, daß Gefangene, die mehr als einen Monat Strafe zu verbüßen haben, krankheitsverdächtig sind oder ärztliche Untersuchung verlangen, nach der Aufnahme ärztlich untersucht werden sollen. Gegen diese Fassung ist einzuwenden, daß nach meinen Erfahrungen jeder Gefangene nach der Aufnahme ärztlich untersucht werden muß. Denn auch kurzfristig Gefangene können wegen eines Depressionszustandes nicht einzelhaftfähig sein; außerdem erheischt die Seuchengefahr, daß jeder Gefangene, auch wenn er nur ganz kurze Zeit in der Anstalt verbleibt, bei der Aufnahme genau untersucht wird.

Zunächst soll nun eine Erörterung der Sonderbestimmungen für die sogenannten psychopathisch Minderwertigen erfolgen. Wenn nach § 218 geistig minderwertige Gefangene in einer ihrem Geisteszustand entsprechenden Weise zu behandeln sind und nach § 220 vor wichtigen Maßnahmen bei der Behandlung geistig Minderwertiger der Anstaltsarzt zu hören ist, so entspricht das den selbstverständlichen Gepflogenheiten, wie sie schon jetzt in gut geleiteten Anstalten allgemein üblich

[1]) Es wird an dieser Stelle auch auf Gentz verwiesen: „Der Strafanstaltsarzt im Entwurf des Strafvollzugsgesetzes". Dtsch. Z. für die ges. gerichtl. Med. Bd. 10. H. 2/3. S. 219.

sind. Dasselbe gilt von der Vorschrift, daß bei diesen auf ärztlichen Antrag und aus Rücksicht auf ihren Geisteszustand von den sonst bestimmenden Vorschriften abgewichen werden kann. Hier eröffnet sich der ärztlichen Betätigung hinsichtlich der Individualisierung, welche die höchsten Anforderungen stellen muß, ein weiter Spielraum. Gefangene, die nach ärztlichem Gutachten geistig so minderwertig sind, daß sie nicht im regelrechten Strafvollzug gehalten werden können, sind in einer nach § 26 einzurichtenden besonderen Anstalt oder Abteilung gemäß § 219 unterzubringen.

Wenn in der Begründung zum Entwurf angenommen wird, daß etwa $^1/_4$ aller Gefangenen geistig minderwertig sind, so ist diese Zahl zu niedrig gegriffen. Denn, wenn auch nach § 56 des Strafgesetzentwurfes ein Teil der Minderwertigen statt einer Bestrafung einer Heil- und Pflegeanstalt zugewiesen werden sollte — ich selbst sehe in dieser Belastung der Heilanstalten mit einem für sie sehr ungeeigneten Menschenmaterial keinerlei Fortschritte —, so wird die Zahl der geistig Minderwertigen, die eine Freiheitsstrafe zu verbüßen haben, immer noch eine sehr große sein. Eine langjährige Erfahrung hat mir gezeigt, daß die meisten dieser sogenannten Minderwertigen viel besser im Rahmen des geordneten Strafvollzugs behandelt werden können. Ich freue mich besonders feststellen zu können, daß ein so erfahrener Praktiker wie der Strafanstaltsdirektor Vacano in Rheinbach derselben Auffassung ist und noch in keinem Falle die Ausscheidung stark minderwertiger Gefangener aus dem gewöhnlichen Strafvollzug für notwendig gehalten hat. Er spricht mit aller Deutlichkeit den Satz aus: „Ihre Zusammenballung kann nur dazu führen, ihre Behandlung zu erschweren.“[1])

Die Erfahrungen, die wir mit der früheren Abteilung für Minderwertige in Brandenburg gemacht haben, sind keineswegs ermutigend. Die Gefangenen dieser Abteilung, der sogenannte geistig Minderwertige zugeführt wurden, fühlten sich durch diese Maßnahme sehr häufig bemakelt und wurden durch das Zusammensein mit vielen unzufriedenen, querulatorisch veranlagten und zum Hetzen gegen die bestehende Ordnung geneigten Persönlichkeiten keineswegs geläutert. Die ungünstige Wirkung der Zusammenballung derartiger geistig Minderwertiger hat Vacano während seiner Tätigkeit im Jahre 1923—1924 beim Strafvollzugsamt in Celle erfahren.

„Gerade in der Strafanstalt Celle befand sich damals ein überaus hoher Prozentsatz solcher Leute, da sie infolge Auflösung der Abteilung für geistig Minderwertige in Brandenburg von da etwa 80 Gefangene bezogen hatte. Meuterei, furchtbarer Radau und ein ganz einzig dastehendes Querulantentum waren die Folge.“ Es muß überhaupt betont werden, daß der Ausdruck „geistig minderwertig“ unzutreffend ist und bei vielen Psychopathen, die oft hoch begabt sind, geradezu deprimierend und aufreizend wirkt. Ich schlage für diese Insassen der

[1]) „Der Strafvollzug in Stufen in der Praxis“, von Strafanstaltsdirektor Vacano in Rheinbach. 98. Jahresbericht d. Rhein.-Westf. Gefängnisgesellschaft 1926. S. 69. Düsseldorf: Selbstverlag der Gesellschaft.

Strafanstalten den Ausdruck „psychisch sonderartig" vor. Jedenfalls müßte der Ausdruck „geistig minderwertig" aus dem Strafvollzugsgesetz verschwinden. Er hat schon oft großen Schaden angerichtet. Ich brauche nur auf mehrere Fälle meiner Erfahrung hinzuweisen, welche auf diese Minderwertigkeitsabstempelung mit schweren psychischen Reaktionen antworteten. Will man auf die Abteilung für Minderwertige nicht verzichten, so empfehle ich die Abteilungen ohne eine herabsetzende Abstempelung recht klein zu gestalten und von der Vermischung der Psychopathen mit geistig gesunden Menschen nicht abzusehen. Gegen große derartige Abteilungen muß ich mich unter allen Umständen aussprechen.

Ich selbst bin in allen Fällen ohne eine Abteilung für sogenannte geistig Minderwertige ausgekommen. In den 20 Jahren meiner Tätigkeit ist mir die in der Begründung zum Entwurf betonte Meinung der anderen Gefangenen nie begegnet, daß die geistig Minderwertigen ungerecht bevorzugt würden. Auch ist mir fast nie eine besonders unangenehme Auflehnung der im Strafvollzug befindlichen sogenannten Minderwertigen gegen Ordnung und Disziplin aufgefallen. Die gefürchtete Nacheiferung ihres bösen Beispiels bei gleichartigen oder auch bei anderen Gefangenen ist nie vorgekommen und in einer Strafanstalt mit Einzelhaft wohl auch kaum zu befürchten. Auch hat mir die Beobachtung des psychischen Zustandes im Rahmen des geordneten Strafvollzuges niemals Schwierigkeiten gemacht. Ich will aber den Einwand gelten lassen, daß diese Beobachtung des Zustandes sich vielleicht in einer Sonderabteilung, gegen deren Einrichtung ich unter dem von mir erwähnten Vorbehalt nichts einwenden will, besser durchführen läßt. Die Einrichtung einer solchen Sonderabteilung hat aber nur dann Zweck, wenn der Anstalt ein psychiatrisch hinlänglich geschulter Arzt zur Verfügung steht. Leichtere Verstimmungszustände habe ich auf dem Lazarett abklingen lassen. — Meistens treten diese Dysthymien bei Zusammenstößen mit der Hausordnung hervor. Durch rasche Verlegung in ein Lazarett mit seelisch gesunder Umgebung habe ich in solchen Fällen Disziplinarstrafen verhütet und die Leute nach eingetretener Beruhigung in den Strafvollzug zurückverlegt. Sehr gute Erfolge habe ich auch durch prophylaktische Versetzung in eine andere Anstalt bei Beeinträchtigungsideen gegen Anstaltsbeamte gesehen. Von dieser prophylaktischen Maßnahme sollte man einen ausgiebigeren Gebrauch machen, als es bisher geschieht. Bei schweren psychischen Reaktionen und bei Verdacht der Geistesstörung ist natürlich eine sofortige Verlegung in eine psychische Beobachtungsabteilung notwendig. Dringend ratsam ist es, im Interesse einer raschen Ausmerzung von Psychosen mehr Irrenabteilungen zu schaffen. Die Zweckmäßigkeit des vom deutschen Verein für Psychiatrie im September 1927 in Wien gemäß den Anregungen des Schultzeschen Referates[1]) gefaßten Beschlusses, es sei anzustreben, daß Gefangene, deren psychisches Verhalten als Haft-

[1]) Referat E. Schultze-Göttingen: Der amtliche Entwurf eines Strafvollzugsgesetzes vom Standpunkt des Psychiaters. Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie. Berlin und Leipzig: Walter de Gruyter & Co. 1928. S. 323.

reaktion anzusehen ist, nicht in Irrenanstalten sondern in geeigneten Abteilungen einer Strafanstalt untergebracht werden, erachte ich für sehr zweckmäßig. Die geeigneten derartigen Abteilungen sind meines Erachtens die Irrenabteilungen. Da während des größten Teiles des Krieges keine Haftentlassungen stattfanden, konnte ich die Beobachtung machen, daß derartige hysterische Haftreaktionen auch ohne Entlassung aus dem Strafvollzug bei geeigneter Behandlung in Adnexen abklingen können.

Gegen einen Gefangenen, der nach dem Gutachten des Anstaltsarztes geistig minderwertig ist, darf eine Hausstrafe nach § 154 erst verhängt werden, wenn der Anstaltsarzt zugestimmt hat. Wird die Hausstrafe nicht alsbald nach der Zustimmung des Anstaltsarztes vollzogen, so ist zum Vollzug seine Zustimmung einzuholen. Diese Fassung halte ich nicht für richtig. Bei Hausstrafen, zum mindesten bei Arreststrafen, sollte in jedem Fall die ärztliche Zustimmung eingeholt werden. Denn oft ist ein Zusammenstoß mit der Hausordnung und die daraus sich ergebende Strafe die erste Manifestierung der Psychopathie. In solchen Fällen muß der Arzt den Direktor orientieren und durch ein geschicktes Eingreifen mit dem Hinweis, daß der akute Erregungszustand bald abklingen werde, eine Disziplinierung, falls deren Verhütung heilpädagogisch wichtig ist, vermeiden.

Ich wende mich jetzt zu den jugendlichen Gefangenen. Sehr wertvoll ist die Maßnahme, daß Gefangene unter 25 Jahren in besonderen Abteilungen oder Anstalten unterzubringen sind, falls sie eine Strafe von mindestens einem Monat zu verbüßen haben. Es ist also die Altersgrenze für eine Sonderbehandlung von Gefangenen jüngeren Lebensalters von 21 auf 25 Jahre heraufgesetzt. Falls in dieser Anstalt eine besondere Abteilung für Jugendliche, d. h. bis zum Alter von 18 Jahren, vorhanden ist, so sind die Jugendlichen hier unterzubringen (vgl. § 211). In dieser Abteilung kann der Jugendliche nach Zustimmung der Aufsichtsbehörde bei einer längeren Strafe bis zum 21. Lebensjahr verbleiben, falls dies aus erzieherischen Gründen geboten ist. Auch die Maßnahme, daß einer von etwa vorhandenen Helfern für Gefangene einer Jugendabteilung einem Jugendamt angehören soll, erscheint mir aus erzieherischen Gründen sehr zweckmäßig zu sein. Noch wichtiger ist mir die sittliche Eignung dieses Helfers. Daß ein Jugendlicher nur mit Zustimmung eines Anstaltsarztes länger als drei Monate in Einzelhaft gehalten werden darf und den in Gemeinschaft untergebrachten Jugendlichen für die Nacht Einzelschlafzellen anzuweisen sind, ist eine sehr beachtliche Forderung. Denn einmal bieten Jugendliche erfahrungsgemäß außerordentlich leicht in der Einzelhaft Haftreaktionen dar, andererseits würde eine Unterbringung in einem gemeinsamen Schlafraum große sittliche Gefahren mit sich bringen, zeigen doch gerade Erfahrungen in kleinen Gefängnissen, daß dort nicht selten Jugendliche von alten Gewohnheitsverbrechern verführt werden (vgl. § 214 u. 215).

Sehr viel prophylaktisches Verständnis verrät der § 217, der die Erholungszeit auf mindestens 2 Stunden festsetzt, die tunlichst für die Bewegung im Freien zu verwenden ist, falls die Jugendlichen nicht

schon ihre Arbeit im Freien verrichten. Dem Gefangenen soll tunlichst unter entsprechender Zuschneidung des Unterrichts eine Berufsausbildung gewährt und dabei den landwirtschaftlichen und gärtnerischen Arbeiten eine Bevorzugung eingeräumt werden. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß diese Ausbildung die beste Gewähr gegen einen Rückfall ist. Hinsichtlich der Modernisierung der zu verwendenden Arbeitsmaschinen muß sich der Strafvollzug mehr als bisher der Neuzeit anpassen.

Der § 16, J. G. G.[1]) regelt die für die geistige und seelische Hebung der Gefangenen getroffenen Einrichtungen. Besondere Zustimmung verdient sein Absatz I, der lautet: „Der Strafvollzug gegen einen Jugendlichen ist so zu bewirken, daß seine Erziehung gefördert wird." Eine sinngemäße Anwendung dieses Satzes führt zwanglos zu heilpädagogischer Arbeit, wie sie im ersten Teil des Vortrags dargelegt wurde. Abgesehen von der Seelsorge kommt namentlich der Unterricht in Frage. Dieser soll nach der Fassung des Entwurfes die geistigen Fähigkeiten und die allgemeinen und beruflichen Kenntnisse der Gefangenen fördern und ihren Willen zu geordneter Lebensführung weckend stärken. Der Sinn für Einordnung des Einzelnen in die Volksgemeinschaft und der Staatsgedanke sind zu pflegen. Hier können besonders die Fürsorger segensvoll wirken. Von besonderer Bedeutung scheint es mir zu sein, daß man gerade für Lehrer an den Strafanstalten heilpädagogische Kurse eingerichtet hat und sie mehr und mehr ertüchtigt sich in das Seelenleben auch der Psychopathen einzufühlen. Rege Zusammenarbeit zwischen dem Lehrer, dem Arzte und auch dem Geistlichen hat sich mir als sehr fruchtbringend erwiesen. Die Erziehung Jugendlicher wird in den Hamburgischen Gefangenenanstalten nach einer Mitteilung des Direktors vom 3. April 1928 von einem Fürsorger, einem Lehrer und fünf Aufsichtsbeamten des Aufsichtsdienstes durchgeführt. Die Beamten der Abteilung für Jugendliche werden gemäß den Vorschriften der D. u. V. O. nach ihrer Eignung ausgewählt. Der Anstaltsarzt und einer der Psychiater der Hamburgischen Gefangenenanstalten nehmen bei der Lösung der bezüglichen Frage beratenden Anteil. Selbständige Jugendgefängnisse bieten eine sicherere Gewähr für eine planmäßige Erziehungsarbeit durch pädagogisch geschulte Leiter und Beamte als eine Jugendabteilung der allgemeinen Strafanstalt.

Das von Amerika übernommene, in England und auch in Deutschland durchgeführte sogenannte Progressivsystem, dessen reichsgesetzliche Einführung von der Tagung der Internationalen kriminalistischen Vereinigung einmütig gefordert und im Entwurf festgelegt wurde, ist erzieherisch sehr wertvoll. Nach der Beurteilung, die der frühere Direktor des Jugendgefängnisses zu Wittlich an der Mosel, Ellger[2]), der erfahrene Praktiker des Progressivsystems, gibt, und auch nach meinen Erfahrungen ist dieses Verfahren durchaus geeignet das sittliche Stre ben

[1]) Kiesow: Jugendgerichtsgesetz. S. 121. Mannheim-Berlin-Leipzig: J. Bensheimer 1923.

[2]) Ellger: Der progressive Strafvollzug. Zeitschrift für die gesamte Strafrechtswissenschaft. 36. Band. 1915.

des Jugendlichen, und sei es auch nur als winziger Keim vorhanden, zu beleben und zu einem kräftigen, willensbestimmenden Faktor heranzubilden. Es wird dort dem Jugendlichen die Möglichkeit gegeben aus eigener Kraft eine ganz wesentliche Besserung seiner Lage zu erreichen und dadurch wird der sittliche Wille belebt und gefestigt.

Das Schicksal des Jugendlichen ist gleichsam in seine eigenen Hände gelegt, er kann sich als Entgelt für sein anständiges Verhalten die vorzeitige Entlassung bzw. Strafbeurlaubung verdienen. Und wenn vielleicht auch anfangs die gute Führnng nicht durch sittliche Beweggründe bestimmt werden mag, so ist doch eine Rückwirkung auf die Charakteranlagen im günstigen Sinne nicht zu leugnen. Auch in den von den Landesregierungen festgelegten Grundsätzen für den Vollzug von Freiheitsstrafen vom 7. Juni 1923 (R.G.Bl. II, S. 263) wurde das Progressivsystem bestimmungsgemäß eingeführt. § 130 dieser Grundsätze sagt folgendes: „Bei längerer Strafe ist der Vollzug in Stufen anzustreben. Er soll die sittliche Hebung dadurch fördern, daß dem Gefangenen Ziele gesetzt werden, die es ihm lohnend erscheinen lassen, seinen Willen anzuspannen oder zu beherrschen. Der Vollzug in Stufen soll auf der Grundlage aufgebaut sein, daß der Strafvollzug je nach dem Fortschreiten der inneren Wandlung des Gefangenen seiner Strenge entkleidet und durch Vergünstigungen, die nach Art und Grad allmählich gesteigert werden, gemildert und schließlich so weit erleichtert wird, daß er den Übergang in die Freiheit vorbereitet."

Nach § 53 der zur Ausführung der Grundsätze von Preußen erlassenen D. u. V. O. für die Gefangenenanstalten in Preußen vom 1. August 1923 kann bei Zuchthausstrafen nach 9 Monaten und bei Gefängnisstrafen nach 3 Monaten bei Fleiß und guter Führung eine allmähliche Milderung des regelmäßigen Strafzwanges eintreten. Die Erleichterungen bestehen in Zusatz-Nahrungsmitteln, Ausschmückung der Zellen durch Blumen und Bilder, Wandkalender, Teilnahme an Vorträgen, Konzerten, Schreiben und Zeichnen in der freien Zeit, Verwendung zu Vertrauensposten und Beteiligung an Diskussionsstunden. Auch Stenographiekurse und gewerblicher Unterricht, Schnitzen und Modellieren in der freien Zeit, Bearbeitung und Pflege eines Stückes Gartenland, Erlaubnis der Beleuchtung der Zelle über den Einschluß hinaus, Arbeit in Gemeinschaft, Befreiung von der Verpflichtung nach Vollendung des täglichen Arbeitsmaßes während der Arbeitszeit ihre Arbeit fortzusetzen, Raucherlaubnis für die Gefangenen über 18 Jahre, eigene Auswahl der Bücher der Anstaltsbücherei an Hand des Katalogs, Benutzung eigener Bücher, Unterhaltungs- und Geduldspiele in der freien Zeit, Ernennung zum Obmann in der Schule, zum Kirchendiener und zum Büchergehilfen, in besonderen Fällen teilweise oder völlige Selbstbeschäftigung werden genannt.

Voraussetzung bei jeder Gewährung von Vergünstigungen ist ihre in heilpädagogischer Hinsicht weise Abstufung und Bemessung. Wichtig ist es zu vermeiden, daß eine übertriebene Humanität Platz greift, die dem Rechtsbrecher den Aufenthalt in der Anstalt nicht mehr als ein zugefügtes Strafübel sondern als eine angenehme und abwechs-

lungsreiche Unterkunftsmöglichkeit erscheinen lassen könnte. Äußerste Vorsicht ist bei der Gewährung von Vergünstigungen auch deshalb am Platze, weil sonst leicht falscher Ehrgeiz und ein unaufrichtiges Strebertum groß gezogen werden kann. Man darf nie vergessen, daß eine wirkliche innere Umwandlung der Persönlichkeit nicht allzu häufig durch Erlangung äußerer Vorteile erreicht wird. Hier immer die rechte Mitte zu finden wird nur dem Arzte glücken, der bei reicher Erfahrung und sicherer Menschenkenntnis sein Handeln von den Richtlinien moderner Heilpädagogik leiten läßt.

Zur Frage der Arbeitsbeschaffung Strafentlassener.

Von **L. Clostermann**-Bonn.

Die Arbeit bildet für den Strafentlassenen den besten Halt. Das gilt von der ungelernten Arbeit, insbesondere aber von der gelernten Arbeit. Während des Strafvollzugs wird man darauf Bedacht nehmen müssen, daß der Entlassene einen solchen Halt durch Arbeit findet. Ich habe bei meinen Ausführungen in erster Linie die Jugendlichen im Auge. Der Wert der gelernten Arbeit für den Strafentlassenen wird wohl am schlagendsten durch die Tatsache bewiesen, daß von 31 Strafgefangenen, die im Jugendgefängnis Wittlich die Gesellenprüfung abgelegt haben (durchweg mit den Prädikaten gut — sehr gut) bisher nur einer rückfällig geworden ist.

Der Versuch, die Strafgefangenen einer für sie nach der Entlassung wertvollen Arbeit zuzuführen, begegnet einer Reihe von besonderen Schwierigkeiten:

Es muß darauf Bedacht genommen werden dem Gefangenen die Arbeit zuzuweisen, die seinem bisherigen Beruf und seinen körperlichen und geistigen Fähigkeiten entspricht. Die Arbeit dient in erster Linie der sittlichen Besserung durch Gewöhnung an geregelte Tätigkeit, Weckung der Arbeitsfreude und Stärkung des Arbeitswillens. Erst nach längerer Beobachtung des Gefangenen kann die soziale Besserstellung (etwa durch Anlernung zu einer Arbeit oder Erlernung eines Handwerks) ins Auge gefaßt werden. Auch können die Straftat und vor allem die Strafdauer nicht außer acht bleiben: denn als Erziehungsmittel und als Mittel zur sozialen Brauchbarmachung durch Ausbildung und Fortbildung in einem Beruf kann die Arbeit ihre Wirksamkeit erst bei längerer Strafdauer entfalten. Man wird darum der unbestimmten Verurteilung, die nach dem geltenden Recht noch nicht möglich ist, gerade unter dem Gesichtspunkt der Berufsausbildung in der Strafanstalt in dem kommenden Recht besondere Beachtung schenken müssen. Die Bedenken der Gegner der unbestimmten Verurteilung würde man zum großen Teil dadurch beseitigen können, daß eine Maximalgrenze für die Freiheitsentziehung festgesetzt würde. Diese Maximalgrenze müßte durchaus nach erzieherischen Gesichtspunkten bemessen werden. Überhaupt verdienen die Bestrebungen, die die kriminelle Strafe bei Jugendlichen durch eine pädagogische Strafe ersetzen wollen, ausgiebige Beachtung.

Was die Auswahl der Arbeit anlangt, so scheint es mir äußerst bedenklich den Folgerungen in allen Punkten beizupflichten, die in dem Referat von Giese aus dem zweifellos richtigen Grundsatz gezogen worden sind, daß man die Arbeit der persönlichen Eigenart des Einzelnen anpassen müsse. Der Referent ist so weit gegangen, daß er beispielsweise gesagt hat, ein Jugendlicher, der besondere Freude am Zerstören habe, solle gerade um dessentwillen an eine Stanzmaschine gestellt werden. Er werde dann durch die Befriedigung, die ihm aus dem gewaltsamen Ausstanzen (also der Zerstörung des Stanzmaterials) entstünde, zu immer höherer Arbeitsleistung angeregt werden. Als Jugendrichter möchte ich auf das Allerentschiedenste warnen derartige Wege zu beschreiten. Ich würde es beispielsweise unter keinen Umständen zulassen, daß ein roher Tierquäler mit ausgesprochen sadistischen Zügen sich dem Metzgerhandwerk zuwendet. Ich glaube, daß man ganz im Gegenteil danach streben muß durch die Arbeit auf die destruk-

tiven Tendenzen im Herzen des einzelnen Menschen veredelnd einzuwirken. Wichtiger als die Funktion im Wirtschaftsprozeß ist doch noch immer das seelische Leben des Einzelnen.

Eine weitere Schwierigkeit liegt in der auch in den Referaten hervorgehobenen Abneigung der Handwerkskammern, Strafgefangene zur Ablegung von Gesellenprüfungen zuzulassen. Ferner muß darauf Gewicht gelegt werden, daß alle in Betracht kommenden Stellen (Jugendgefängnis, Jugendamt, Jugendgericht, Jugendgerichtshilfe, Arbeitsamt, Berufsamt, freie Liebestätigkeit usw.) reibungslos und organisch zusammenarbeiten mit dem einen Ziel dem Gefangenen die bestmögliche Arbeitsgelegenheit nach seiner Entlassung zu verschaffen.

Alle diese Schwierigkeiten sind von geringerer Bedeutung als eine andere, die wesentlich moralischer Art ist: Man liebt den Strafgefangenen nicht. Selbst wenn er sich die allergrößte Mühe gibt ein geregeltes Leben zu führen und einem geordneten Berufe sich zuzuwenden, trifft er mit ganz geringen Ausnahmen allenthalben auf kühle, geradezu pharisäerhafte Ablehnung. Es fehlt nicht an schönen Reden, aber im Einzelfalle findet der Gestrauchelte praktisch äußerst selten Arbeitsgelegenheit, so daß er wiederum zu einem leistungsfähigen Glied der Gesellschaft werden könnte. Die Notschreie der Strafentlassenen, insbesondere aus den Großstädten, reden hier eine eindringliche Sprache. Es ist daher unsere dringende Aufgabe die Vorurteile zu bekämpfen, wie dies vor allem in dem Referate von Villinger nachdrücklich hervorgehoben wurde. Von besonderer Wichtigkeit erscheint in diesem Zusammenhang die Tatsache, daß die Vorstrafen in das Strafregister und in die Polizeiregister aufgenommen und infolgedessen in den polizeilichen Führungszeugnissen vermerkt werden. Erst nach mehrjähriger Frist werden die Strafen in diesen Registern getilgt. Es besteht zwar die Möglichkeit, daß der Minister gnadenweise diese Fristen abkürzt. Jedoch ist hiermit in der Praxis nur selten geholfen. Denn dieses Gnadenverfahren ist immer ziemlich langwierig. Ich möchte daher die Forderung erheben, daß der Jugendrichter ermächtigt wird, im Einzelfalle anzuordnen, daß über Verurteilungen Jugendlicher nur beschränkte Auskunft zu erteilen ist, auch bevor die in § 6 des Gesetzes über beschränkte Auskunft aus dem Strafregister und die Tilgung von Strafvermerken vom 9. 4. 1920 RGB., S. 507 genannte Frist verstrichen ist.

Heilpädagogische Nachfürsorge für obdachlose jugendliche Wanderer.

Von **G. Lesemann**-Hannover.

Es scheint das tragische Schicksal einzelner Gebiete der Fürsorgearbeit zu sein, daß sie so schwer loskommen vom rein theoretischen prinzipiellen Erwägen und hingelangen zur praktischen Erziehungstat. Das gilt auch von der heilpädagogischen Nachfürsorge für jugendliche Wanderer.

Und so ist es denn für mich, der ich aus der Praxis dieses Arbeitsgebietes komme, natürlich, daß die rein praktische Seite dieser Aufgabe in den Vordergrund tritt.

Die heilpädagogische Nachfürsorge für jugendliche Wanderer (j. W.) liegt der Idee nach auf dem Schnittpunkt zweier Kurven: Der Fürsorge und der Heilpädagogik. Sie ist vergleichbar einer Ellipse mit den beiden Brennpunkten: wirtschaftliche Fürsorge und heilpädagogische Betreuung.

Aus dem großen Gebiet der allgemeinen Wanderfürsorge, das hier als gegeben und bekannt vorausgesetzt wird, schneidet unser Thema nur ein Stück, die Fürsorge für jugendliche Wanderer (14 bis 20jährig)

heraus und verengt den Umfang dieses Gebietes auf diejenigen j. W., die einer besonderen heilpädagogischen Betreuung bedürfen. Dabei beschränkt es sich, wie die nachfolgenden Ausführungen dartun werden, im wesentlichen auf die männlichen Jugendlichen, da die Wanderfürsorge für Mädchen heute noch weniger zu verzeichnen ist und rein rechtlich mehr in das Gebiet der Obdachlosenfürsorge gehört.

Die Zahl der j. W., die einer heilpädagogischen Betreuung bedürfen, ist heute weit größer als in der Vorkriegszeit. Wenn wir die Ursachen dafür aufzudecken versuchen, so gilt es zu bedenken, daß die Zahl aller j. W., also auch der sogenannten normalen, in der Kriegs- und Nachkriegszeit erheblich gestiegen ist. Allgemein gültige Zahlen lassen sich heute nicht geben. Die Statistiken der einzelnen Wanderfürsorgestellen aber weisen fast allgemein eine erhebliche Steigerung nach. In diese Zahlen sind nicht einbegriffen die innerhalb der Grenzen der sozialen Gemeinschaft ordnungsmäßig allein oder in Wandergruppen „wandernden Jugendlichen", sondern nur die, die durch ihr Wandern die Gemeinschaft oder auch sich selber gefährden und schädigen. Wenn innerhalb der letzten Gruppen gerade die Zahl der abnormen jugendlichen Wanderer gegenüber der Vorkriegszeit wesentlich gestiegen ist, so hat das zwei große Ursachenkomplexe:

1. Der gigantische Kampf zweier Weltanschauungen — des Materialismus und des neuen Idealismus —, in den unsere Jugend mitten hineingeboren ist, die Freiheitsidee der neuen Zeit, die vielfach in Widerspruch steht mit den Erziehungsgrundsätzen der Eltern, der Wandel in den religiösen Anschauungen, das Schwinden der Autorität des Staates und der Familie, die Nachwehen der durch Krieg, Revolution und Inflation aufgewühlten Volksseele mit ihrem weniger seßhaften, aber stärker abenteuerlustigen und tatendrängenden Einschlag, die Gefahren, die unserer Jugend durch Schmutz und Schund in Wort und Schrift und Bild und Tönen drohen, ein früheres Hineinpressen der Jugendlichen in den Arbeits- und Wirtschaftsprozeß und die daraus resultierende größere und frühere Selbständigkeit, das verhältnismäßige Verschwinden der Entfernungen als Folge einer Steigerung der Verkehrsmöglichkeiten, die schwere wirtschaftliche Lage — Arbeitsmangel und Wohnungsnot — und die dadurch erzeugte gereizte Stimmung der Eltern, das sind zwar Hauptursachen für das Anschwellen der Ziffern der j. W. allgemein, haben aber gerade für die nicht auf festen Normen fundierten Abwegigen eine unverhältnismäßig große Bedeutung. Auf Zahlen gebracht, waren von den innerhalb der letzten zwei Jahre in unserem Jugendheim Kleefeld betreuten 1000 j. W. abgewandert:

aus Gründen wirtschaftlicher Schwierigkeit	512,
infolge starken Wandertriebs	148,
infolge Streitigkeiten mit Eltern und Stiefeltern . . .	138,
weil entwichen aus der Fürsorgeerziehung	84,
infolge schlechter Behandlung beim Meister	68,
aus kriminellen Gründen	50.

2. Beim Abnormen kommen als spezielle Abwanderungsgründe zu diesen hinzu: Die Steigerung des wirtschaftlichen Existenzkampfes ver-

urteilt den meist nicht Konkurrenzfähigen fast überall zum Zurückstehen, bedeutet Verzicht.

Aber mindestens ebenso stark ursächlich bedingend ist der innere psychische Grund: Das ziffernmäßige Anschwellen der Psychopathen und Schwachsinnigen (als Kriegsfolge), die den vorher gezeichneten veränderten Lebensbedingungen weit eher zum Opfer fallen als die Normalen. Daher werden gerade die Haltlosen, die Willensschwachen, die Labilen und Schwachsinnigen heute verhältnismäßig viel häufiger aus einer geregelten Lebensbahn geworfen und es muß ihnen daher auch viel häufiger hineingeholfen werden. Und dieses „Hineinhelfen", dieses „Handreichen" zum „Hineinhelfen" in eine geordnete Lebensbahn ist das Grundprinzip der gesamten heilpädagogischen Nachfürsorge für j. W., die ihrem ganzen Charakter nach weniger eine langandauernde als vielmehr eine gelegentliche Notstandsarbeit in der Fürsorgetätigkeit darstellt.

Um die Wege heilpädagogischer Hilfe für unsere j. W. finden zu können, wäre Voraussetzung zunächst einmal sich darüber klar zu werden, wie groß die wirkliche Zahl der heilpädagogisch zu Betreuenden innerhalb der Gesamtmasse der j. W. ist. Genaue Ziffern lassen sich jedoch bis heute trotz eifriger Arbeit einzelner Stellen noch nicht geben. Ich beschränke mich daher auf eine Ziffernangabe aus unserem eigenen Heim. Von den bei uns durchgegangenen 1000 j. W. unter 18 Jahren kamen:

aus der Volksschule	924,
aus höheren Schulen	32,
aus Mittelschulen	16,
und aus Hilfsschulen	28.

Einer heilpädagogischen Nachfürsorge bedurften unbestreitbar alle diejenigen, die aus den Hilfsschulen stammten = 28. Dazu kommen diejenigen, die auf Grund ihrer Schulleistungen verdächtig sind.

Es wurden:	glatt versetzt	540,
	einmal nicht versetzt	240,
	zweimal nicht versetzt	134,
	dreimal nicht versetzt	54,
	vier- und mehrmal nicht versetzt	32.

Rechnen wir also alle diejenigen zusammen, die zwei- und mehrmal nicht versetzt worden sind, bzw. aus Hilfsschulen stammen, so erhalten wir die Zahl 248. Hinzu kommen 156 Psychopathen bzw. solche, die der geistigen Erkrankung nahe oder verdächtig sind, einschließlich derjenigen, die Symptome der Verwahrlosung in der Form der Arbeitsscheu und des Begehens der Straftaten zeigen, ferner alle die, die infolge von Pubertätsstörungen usw. zum Vagabundieren neigen und bei denen das Vagabundieren das erste Anzeichen eines sozialen Zerfalls darstellt. Das ergibt, daß von den 1000 j. W. insgesamt 404, das sind rund 40 % der Wanderer unseres Heims, einer heilpädagogischen Nachfürsorge bedurften. Wenn diese Zahlen auch nicht verallgemeinert werden dürfen, so sind nach unser Erfahrung und Schätzung immerhin 30—40 % aller j. W. einer heilpädagogischen Nachfürsorge bedürftig.

Um das Zahlenmaterial und damit die kurze theoretische Vorschau hier abschließen zu können, seien noch die Ziffern genannt, die uns etwas sagen über die Berufe und den Verbleib der 1000 j. W.

Einmalig sind an Berufen angegeben: Stellmacher, Kellner, Tapezierer, Buchdrucker, Lederfärber, Buchhändler, Schreiber, Musiker, Diener, Schornsteinfeger, Steinbildhauer, Böttcher und Klempner. Außerdem: je 4 Köche, Schlachter, Friseure, Elektriker, Schuhmacher, Maurer, 6 Dreher, je 10 Zimmerleute, Schüler, Gärtner, Tischler, 16 Schneider, 18 Schmiede, 22 Maler, 24 Kaufleute, 26 Bäcker, 66 Schlosser und 732 Arbeiter.

Es wurden nach Hause entsandt 470, in Arbeit vermittelt 210, in Fürsorgeerziehung kamen 146, weiter gewandert sind 142, entwichen sind 8, unbestimmt 24.

Wenn wir die Notwendigkeit einer besonderen heilpädagogischen Nachfürsorge anerkennen, so gilt es nun Mittel und Wege aufzusuchen, die die heilpädagogische Nachfürsorge gehen kann.

Wesentlich ist da zunächst eine möglichst gründliche Erfassung aller heilpädagogisch zu betreuenden j. W. Da aber erst in wenigen Orten heute eine planmäßige Erfassung der j. W. überhaupt einsetzt, ich mir von einem von mehreren Seiten vorgeschlagenen Meldezwang beispielsweise aller Schwachsinnigen recht wenig verspreche, müssen wir uns im wesentlichen beschränken auf eine Förderung all derjenigen Einrichtungen, die der freiwilligen Meldung dienen. Dahin rechne ich mit Schatzrat Hartmann, Hannover[1]): Planmäßige Durchführung der Bekanntgabe aller in Frage kommenden Fürsorgestellen (Wohlfahrts- und Jugendämter) und der Jugendfürsorgeorganisationen auf den Bahnhöfen und sonstigen öffentlichen Stellen; Ausbau der Bahnhofsmissionen; Überwachung der Spelunken, Herbergen, öffentlichen und privaten Übernachtungsstellen durch jugendpflegerisch geschulte Kräfte im Benehmen mit Polizei, Jugendamt, Wohlfahrtsamt, Jugendfürsorgeorganisationen; rechtzeitige Anwendung der Schutzhaft bei verdächtigen Jugendlichen; auf dem Lande: Anweisung an die Gemeindebehörden und Landjäger, gefährdete oder verwahrloste Jugendliche dem Kreisjugendamte zuzuführen; Ausgabe von Wohlfahrtsschecks; Einführung eines Wanderbuches; Ausbau der Wanderarbeitsstätten; Ermittlung der Jugendlichen bei Begehung von Straftaten.

Zu diesen Maßnahmen, die für alle j. W. in Frage kommen, muß vom Standpunkt der heilpädagogischen Betreuung betont werden:

1. Wanderarbeitsbuch und Wohlfahrtsschecks haben für die Abnormen nicht die Bedeutung wie für Normale, da die Abnormen sie erfahrungsgemäß bald verlieren oder wegwerfen.

2. Die Wanderarbeitsstätten und Herbergen zur Heimat sollten jugendliche Hilfsschüler und Psychopathen, sobald sie als solche erkannt sind, nicht aufnehmen, sondern dem Jugendamte zur Einleitung fürsorgerischer Maßnahmen in jedem Einzelfalle zusenden.

3. Alle Meldestellen müssen mehr als bislang versuchen die Abnormen von den Normalen zu scheiden durch Erfragen des Schulbesuchs, gegebenenfalls längeres Festhalten zum Zwecke der Beobachtung und Untersuchung Verdächtiger durch einen Psychiater.

---

[1]) Fürsorge für männliche j. W. vom Standpunkt der Jugendfürsorge. Vorbericht für den 39. Fürsorgetag in Breslau, Braun, Karlsruhe, 1925.

Entscheidend für den Erfolg ist die Art der heilpädagogischen Betreuung. Grundsätzlich muß hier die Scheidung zwischen Jugendlichen und Älteren schon in den Unterkunftsstätten erstrebt werden. Denn mehr noch als für die Normalen liegt gerade für die leicht beeinflußbaren Abnormen in dem Zusammenleben mit Älteren, professionierten Landstreichern und Gewohnheitsbettlern, eine große Gefahr.

Unsere zu treffenden Maßnahmen scheiden wir in a) vorbeugend-verhütende, b) augenblicklich-helfende, c) nachgehend-sichernde.

a) Vorbeugend-verhütende Maßnahmen. Es wäre ein nutzloses Unterfangen, wollte man den vorbeugend-verhütenden Maßnahmen das Ziel setzen den Wandertrieb und damit das Wandern überhaupt zu verhindern. Unser Ziel muß vielmehr sein einem wilden, planlosen, die Gemeinschaft und das abnorme Individuum gefährdenden Wandern vorzubeugen durch Gewährung eines gewissen Wanderschutzes (wie Wandern in Gemeinschaft mit Zuverlässigen), durch Wegberatung und wirtschaftliche Nothilfe sowie durch Seßhaftmachung in der Fremde und der Heimat. Die vorbeugend-verhütenden Maßnahmen müssen es sich zur Aufgabe setzen schon im Schulalter den Abnormen die Gefahren des wilden Wanderns recht kraß zu zeigen sowie eine gewisse Heimatliebe in die Kinderseele zu senken. Mittel dazu sehen wir in einer inständigen Belehrung der Konfirmanden über die Notwendigkeit einen Beruf zu ergreifen, in einer planmäßigen, heilpädagogisch orientierten Berufsberatung und Berufsbetreuung, in der Teilnahme an pflichtmäßigen Unterrichtskursen für erwerbslose Abnorme, in der Einrichtung von Anlernwerkstätten, Lehrwerkstätten, Arbeitslehrkolonien, Mutterhäusern und Asylen für Abnorme, in einer psychischen Beeinflussung der Jugendlichen in den Hilfsberufsschulen und endlich in der möglichst frühzeitigen Anwendung von Schutzaufsicht und Fürsorgeerziehung. Daneben herlaufen muß ein Ausbau des Meldewesens mehr nach innen zu;[1]) d. h. die für normale j. W. geforderten Nachweise der Wandergenehmigung seitens des gesetzlichen Vertreters, die Angabe eines kurzfristigen Wanderziels, die kurzfristige Rückmeldung des Zuwanderungsortes an den Abwanderungsort und ähnliches haben für Abnorme nur dann Wert, wenn sie als einzelne in dauernder Gemeinschaft mit zuverlässigen Normalen wandern. Da dies jedoch sehr selten vorkommt, sollte man die genannten Maßnahmen auf Abnorme im allgemeinen wenig oder gar nicht anwenden und auch nicht durchgehen lassen, sondern alle Abnormen grundsätzlich anhalten und die

b) augenblicklich-helfenden Maßnahmen anwenden. Jeder j. W., der sich obdachlos meldet bei der Polizei, auf dem Jugendamt, der Bahnhofsmission, wird bei uns zunächst einmal von den Älteren getrennt und untergebracht in dem Heim für j. W. in Kleefeld. Nur in ganz bestimmten Fällen, beispielsweise wenn die Steckbriefkontrolle den Jugendlichen festhält oder wenn entgegengesetzt die Verhältnisse vollkommen klar liegen, kann das Jugendamt ohne weiteres Maßnahmen wie Schutzhaft, Weiterwanderung usw. anordnen. Im Heim für j. W.,

[1]) Siehe Hartmann a. a. O.

das bei uns in Hannover einem Städtischen Kinderheim für schwererziehbare bzw. verwaiste Schulkinder, verbunden mit einem Lehrlingsheim, angegliedert ist, muß zunächst einmal die Aufgabe gelöst werden dem Jugendlichen rein menschlich nahe zu kommen, um einen Einblick in sein Inneres zu gewinnen. Es empfiehlt sich solche Heime nicht unmittelbar in der Großstadt, aber möglichst in der Nähe zu errichten, damit der Aufenthalt auf der Polizei oder der Bahnhofsmission nicht länger als unbedingt nötig ausgedehnt zu werden braucht. Auch die Angliederung an einen anderen geregelten Betrieb ist zu empfehlen, damit die j. W. auch schon rein äußerlich in diesem Heim nicht nur ihresgleichen sehen und hören, denn das ist, massenpsychologisch gesehen, schädlich. Ein geregelter Gesamtbetrieb dagegen, in dem die Jugendlichen sehen, wie andere Menschen regelmäßig arbeiten, zur Arbeit gehen, die Schule besuchen usw., ist ein Anreiz zur seelischen Besinnung. Und schon mancher von den indifferenten Naturen ist durch das natürliche Einordnen in eine solche Gemeinschaft wieder zur Vernunft gekommen. Das Wandern war ihm leid, er möchte wieder zur Heimat zurück. Und tatsächlich ist das Heimverlangen auch bei den abnormen j. W. größer, als man vermuten könnte. Auf die den j. W. vorgelegte Frage: „Wohin möchten Sie am liebsten?“ antworteten 51 % mit dem Wunsche „nach Hause“. Wo es sich ermöglichen läßt, sollte man das Heim für abwegige j. W. einer Lehrkolonie oder einer Lehrwerkstätte für solche Jugendliche angliedern. Wo jedoch die Verhältnisse das nicht gestatten, wäre in jedem Heim für j. W. eine besondere Abteilung für diese Abwegigen zu schaffen. In den allermeisten Fällen aber ist das heute nicht möglich. Man muß daher diese Jugendlichen in den üblichen Heimen für j. W. belassen und sie innerhalb der anderen Gemeinschaft besonders heilpädagogisch betreuen. Wenn das Heim möglichst vielartige Beschäftigungsmöglichkeiten und damit Beobachtungsgelegenheiten hat, ist eine Beschäftigung und vielgestaltige Beobachtung viel leichter möglich als in einem reinen Nur-Heim ohne Arbeitsgelegenheit. Von dem Helfer- und Leiterpersonal muß eine heilpädagogische Orientierung gefordert werden. Mit feinem pädagogischen Taktgefühl und klarem, psychologisch geschultem Urteil der Leitung und des Aufsichtspersonals muß unter Heranziehung des psychiatrisch gebildeten Arztes versucht werden einen objektiven Eindruck zu gewinnen. Als Mittel dazu verwenden wir:

1. die Papiere des j. W. und deren richtige Ausdeutung (ob viel Arbeitsstellen ohne Grund verlassen usw.);

2. die klar durchdachte Arbeitseinteilung, die einmal die Möglichkeit gibt die Arbeitsqualitäten zu erkennen und zum anderen die psychischen Fähigkeiten wie Ausdauer, Willensschwäche u. a. zu erproben;

3. die gelegentliche Unterhaltung (bei der Arbeit, beim Spiel, beim Sport, im Gespräch usw.);

4. den Bericht des j. W., sofern er von sich aus freiwillig gegeben wird (kein Polizeiverhör!);

5. den Einblick in die Wunschwelt des Jugendlichen durch Ausfüllen unserer Fragebogen[1]);

[1]) Von 1000 j. W. würden bei einer zweiten Berufswahl nur 256 denselben Be-

6. das Experiment in Form der Intelligenzprüfung;
7. das psychiatrische Gutachten;
8. Rückfragen in der Heimat und bei der letzten Arbeitsstätte, sofern diese schnell zu erreichen sind.

Aus dem Gesagten ergibt sich, daß die Abwegigen im allgemeinen eine längere Zeit im Heim verbleiben müssen als die Normalen, abgesehen von den Fällen, wo der betreffende Mangel sofort ersichtlich ist. Durchschnittlich blieb die Gesamtheit 4—5 Tage, während die Abwegigen eine durchschnittliche Beobachtungsdauer von 15—18 Tagen erfordern.

Je nach dem Ergebnis der Beobachtung und Sichtung konnten wir die oben mitgeteilten 6 Gruppen unterscheiden (siehe S. 392). Die heilpädagogisch zu Betreuenden waren fast alle in der ersten Gruppe. D. h. in der Regel ist die Heimbeförderung bei ihnen das Gegebene. Nur in den Fällen, wo der j. W. kein Zuhause hat oder wo eine besondere Eignung oder Neigung für eine ganz bestimmte Arbeit nachgewiesen ist und die Begleitung eines Zuverlässigen Gewähr bietet für ein Ausharren in einer Arbeit am Zuwanderungsort, und endlich wo unüberwindliche Schwierigkeiten der Rücksendung (aus Randstaaten Ausgewiesene!) vorlagen, haben wir Arbeitsvermittlung am Zuwanderungsort oder in dessen Nähe für gegeben erachtet. Ausnahmslos aber ist dann Benachrichtigung der Heimat, des zuständigen Vormundschaftsgerichtes und Stellung einer freiwilligen Schutzaufsicht geboten. Auch die Überweisung in eine Arbeitslehrkolonie oder Lehrwerkstätte in der Form der Übergangsheime (siehe Kästorf) hat sich bewährt. In allen Fällen sollte man bei der Rückfrage in der Heimat sich durch das zuständige Jugendamt auch an die frühere Hilfsschule usw. wenden, um ein Gutachten zu erhalten. Hier hat die von den Hilfsschullehrern ausgeübte Fürsorgearbeit für die Nachschulpflichtigen ein besonderes Betätigungsfeld. Wesentliche Schwierigkeiten der Rücksendung bereitete das Wegräumen der Heimkehrhindernisse, wie Streit mit den Stiefeltern, Lehrmeistern, Straffälligkeit und ähnliches. Da gerade nach unseren Erfahrungen viele gesetzliche Vertreter der abnormen j. W. von sich aus das Schädliche des Weiterwanderns nicht leicht einsehen, muß oft durch Mittelspersonen (Jugendamt, Lehrer, Verwandte, Gemeindebehörden, Polizei) auf die gesetzlichen Vertreter eingewirkt werden. Nimmt das Wegräumen der Heimkehrhindernisse eine unverhältnismäßig lange Zeit in Anspruch, macht die Beschaffung des Reisegeldes Schwierigkeiten, so sind folgende Zwischenlösungen zu empfehlen: Überweisung in ein Übergangsheim, wie wir es in Kästorf (Hannover) haben; kurzfristige Arbeitsvermittlung in unmittelbarer Nähe des Zuwanderungsortes zum Verdienen des Reisegeldes, damit die abnormen j. W. in Fühlung bleiben mit dem Jugendamt des Zuwanderungsortes. Das Heimwandern zu

ruf wählen, während 744 einen anderen Beruf einschlagen möchten: 312 Autoschlosser, 216 Seemann, 64 Gärtner, 56 Maler, 48 verteilt. Wir haben im Verein mit einem Fachpsychologen einen Fragebogen aufgestellt, der Einblick gewährt in die Wunschwelt der j. W. Dabei ist bemerkenswert, daß bei den Abwegigen die Wünsche der Schwachsinnigen meist unentschieden waren, der psychopathisch Belasteten als schnell wechselnd, oftmals verstiegen und verschroben sich charakterisierten: Seemann, Autoschlosser, Jockei und Kofferträger fanden den meisten Beifall.

Fuß oder auf dem Wege über die Wanderarbeitsstätte kommt für abwegige j. W. fast ausnahmslos nicht in Frage.

Die Art der Rücksendung muß unter heilpädagogischen Gesichtspunkten erfolgen, die einen stark bewahrenden Charakter haben. Während man beim Normalen ein Alleinreisen auf der Bahn in sehr vielen Fällen zulassen kann, muß der Abnorme fast ausnahmslos durch einen Transporteur begleitet, zum mindesten aber durch Sperren der Fahrkarte und Überweisen von einer Bahnhofsmission zur anderen vor Entgleisung auf dem Heimwege bewahrt werden.

Und doch ist mit dieser Rücksendung der Abwegigen die heilpädagogische Nachfürsorge noch nicht beendet. Soll das Begonnene Erfolg haben, so muß eine

c) nachgehend-sichernde Nachfürsorge sich anschließen. Auf Grund der im Heim für j. W. gewonnenen Eindrücke werden festgestellt:

A. die wirtschaftliche Fürsorgebedürftigkeit und

B. die erziehliche Fürsorgebedürftigkeit.

Nachrichten an die Heimat-Jugendämter, die Eltern, die Fürsorgevereine für Abnorme sind notwendig.

Im Rahmen dieses kurzen Vortrages konnte die Fülle der Gedankengänge zur heilpädagogischen Nachfürsorge für j. W. nur gestreift und schlaglichtartig beleuchtet werden. Aus dem Gesagten ergibt sich aber, daß auch die gesamte Sorge für j. W. fürsorglich-heilpädagogisch orientiert sein sollte!

Wir wissen, daß unsere Darlegungen noch viel Programmatisches enthalten. Aber heilpädagogische Kongresse sollten m. E. neben Darlegung des Tatsächlichen und Wirklichen auch einmal recht stark fernsehend, d. h. programmatisch charakterisiert sein. Nur hier und da erst sind schwache Ansätze im Sinne unserer Forderungen und Wünsche vorhanden. Möchten unsere Darlegungen dazu beitragen, daß man auch auf diesem Gebiete mehr als bislang an recht vielen Stellen zur heilpädagogischen Erziehungstat schreitet; denn Wort ist wenig, Tat viel.

Lehrmittel und Heilpädagogik.

Von **R. Gürtler**-Chemnitz-Altendorf.

Auf dem 10. Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands 1924 sagte Hische-Hannover in seinem Vortrage über „Methoden und Ergebnisse der experimentellen Psychologie in ihrer Auswirkung auf Untersuchung und Behandlung des Hilfsschulkindes“: „Das Veranschaulichungsmittel ist das feinste Instrument, über das der Hilfsschullehrer und die Hilfsschule verfügen.“ — Lehrmittel sind feste Gestalt und greifbare Form gewordene pädagogische Gedanken, sie sind auskristallisierte pädagogische Erfahrung, sie sind Verdichtungen, Verkörperungen, Objektivationen des pädagogischen Geistes. Ihre Vorführung im einzelnen sowie ihre Zusammenfassung zu Ausstellungen lassen darum deutlich er-

kennen, welche Richtungen der pädagogische Geist jeweils einschlägt und von welcher weltanschaulichen Grundauffassung er dabei geleitet wird.

Die Lehrmittelausstellung, die uns gelegentlich dieses Kongresses erstmalig geboten wird, zeigt vor allem, daß der heilpädagogische Geist gegenwärtig auf dem Gebiete der Behandlung Schwachsinniger zwei Hauptrichtungen verfolgt. Die eine verläuft mehr oder weniger noch in den Bahnen der Normalpädagogik, die andere aber bemüht sich neue, schwachsinnsgemäße Wege anzubahnen. Die zweite Hauptrichtung, die uns am meisten interessiert, spaltet sich wieder in zwei Richtungen, in eine naturwissenschaftlich und in eine geisteswissenschaftlich orientierte.

Die aus der naturwissenschaftlichen Einstellung hervorgegangenen Lehrmittel stammen in der Hauptsache von Hilfsschuloberlehrer Bartsch-Leipzig. Mit seinen Lehrmitteln will er eine möglichst große Leistungssteigerung der bei Geistesschwachen in ihrer Entwicklung zurückgebliebenen psychischen Funktionen erreichen. Die Behandlung jedes geistesschwachen Kindes beginnt darum bei ihm mit einer sorgfältigen Feststellung derjenigen Seelenfähigkeiten, die in ihrer Entfaltung gehemmt sind, wozu er die von ihm vereinfachte Untersuchungsmethode von Rossolimo benutzt. Hat er die einzelnen in der Entwicklung zurückgebliebenen Fähigkeiten gefunden, dann sucht er jede von ihnen zunächst zwei Jahre lang durch genau angepaßte „stoffgelöste" Funktionsübungen in ihrer Leistungsfähigkeit so hoch als möglich zu steigern, ehe er mit dem eigentlichen „stoffgebundenen" Unterrichte beginnt. Er nennt die besonderen Maßnahmen zur Leistungssteigerung der leistungsschwachen psychischen Funktionen, die nach dem zweijährigen Vorkursus auch noch neben dem „stoffgebundenen" Unterricht einherlaufen, „geistig-orthopädische Übungen". Sie unterscheiden sich von dem eigentlichen Unterricht dadurch, daß sie nicht wie dieser durch Übertragung von Kulturgehalten auf die Ausbildung der leistungsschwachen psychischen Funktionen einzuwirken trachten, sondern, losgelöst von jeglichem Stoff, unmittelbar nur der formalen Kraftbildung dienen wollen. Die Lehrmittel oder besser gesagt die geistig-orthopädischen Übungsmittel sind so beschaffen, daß durch ihre Verwendung lediglich psychische Funktionen wie die Aufmerksamkeit, das Gedächtnis, die Beobachtungsfähigkeit usw. geübt werden; eine Übermittelung von Wissensstoff wird dabei in keiner Weise beabsichtigt. Entsprechend ihrer formal bildenden Aufgabe ist ihre Beschaffenheit und ihre Handhabung in den meisten Fällen mehr oder weniger abstrakt. Außer den selbstgeschaffenen verwendet Bartsch bei seinen geistig-orthopädischen Übungen auch noch Übungsmittel der Montessori.

Mit seiner naturwissenschaftlichen Einstellung und mit seinen Funktionssteigerungsübungen steht Bartsch unter den Heilpädagogen nicht allein. Dies beweisen folgende Ausführungen von Hische in seinem bereits genannten Vortrage: „Den Gegenstand der pädagogischen Spezialbehandlung bilden die individuellen Verschiedenheiten der

Leistungsmängel, die die pädagogische Untersuchung ergeben hat; die Art ihres Vorgehens wird bestimmt durch die von der psychologischen Spezialuntersuchung aufgedeckten psychischen Einbußen. Nahe liegt hier der Gedanke der sogenannten Funktionsübung oder Fähigkeitsschulung, d. h. die spezielle Übungs- oder Schulungsbehandlung derjenigen Anlagen, deren Funktion beeinträchtigt erscheint. Als geeignetes Mittel der Übung oder Schulung erscheint die Testmethode, die zur Untersuchung der in Frage stehenden Fähigkeit diente. Die Untersuchungsverfahren würden damit also umgekehrt zum Übungsverfahren werden. So würden z. B. die durch den Lückentest des Systems Binet-Simon erfaßten Anlagen dadurch geübt oder geschult werden, daß die Kinder im Sprachunterrichte systematisch ähnliche Texte mit Auslassungen auszufüllen haben; der durch das Wortordnen des gleichen Systems erfaßte Tatbestand könnte Übung und Schulung dadurch erfahren, daß wiederum in systematischem Aufbau den Kindern entsprechende Ordnungsbeispiele aufgegeben werden. Eine allmähliche Erweiterung der Gedächtnisspanne für Zahlen oder für Sätze müßte durch häufige Wiederholung der entsprechenden Merkfähigkeitsversuche des Binet-Simonschen Verfahrens angebahnt werden usw. Bereits seit dem Jahre 1916 wandte ich mich auf Grund meiner Erfahrungen an Hirnverletzten dieser Frage der Funktionsübung oder der Fähigkeitsschulung zu, die die Untersuchungsmethoden (Tests) bestimmter Funktionen als Übungsmittel eben dieser Funktionen anwenden will."

Ein Vertreter der „Funktionsübungen" ist auch Lesemann-Hannover. Er sagt in „Lebendige Krücken. Geistesstützen und Erziehungshilfen für Schwache am Geist"[1]): „Alle Erziehung Schwacher muß geistige Orthopädie sein. Um eine erste Einteilung der lebendigen Krücken zu gewinnen, möchte ich sie scheiden in solche, die an den Unterrichtsstoff gebunden sind, und solche, die neben dem üblichen Unterrichte stehen, als besondere direkte Maßnahmen der Einwirkung auf den schwachen Geist neben ihm herlaufen. Die letzteren bezwecken vor allem eine rein formale Kraftbildung, ich nenne sie im besonderen „geistorthopädische Übungen". Das ist nur eine rohe Einteilung, noch dazu eine, die sich nicht überall restlos aufrecht erhalten läßt. Am wertvollsten sind natürlich für die meisten Schüler immer die stoffgebundenen Hilfen, da sie ja neben formaler Schulung auch gleichzeitig eine materiale vermitteln, ohne die auch der Schwache im späteren Leben nicht auskommt. Dennoch scheint mir die formale Kräfteweckung die notwendigste zu sein; denn sie ist die Voraussetzung für jene Materialbildung."

Den „geistig-orthopädischen Übungen" und ihren Übungsmitteln liegt zweifellos die atomistisch-mechanistische Weltanschauung zugrunde, die bei der Erforschung der toten Materie, wie sie z. B. die Physik betreibt, zu großen Erfolgen geführt hat. Sie erklärt die unübersehbare Mannigfaltigkeit der Welt einfach durch Zurückführung aller

[1]) Verlag Alwin Huhle, Dresden 1925.

Qualitäten auf zähl- und meßbare Quantitäten, indem sie das Vorhandensein unendlich vieler kleinster unveränderlicher Letztbestandteile annimmt und sich aus ihnen alles summenhaft zusammengesetzt denkt.

Bei diesem Weltbilde spielt also der Teil die Hauptrolle. Der Teil gilt als das Primäre, während das Ganze als das Sekundäre angesehen wird, das erst aus der mosaikartigen Zusammenfügung von qualitätslosen Grundbestandteilen entsteht. Alle Entwicklung kommt darum lediglich dadurch zustande, daß zu der Summe von Atomen, aus der die verschiedenen Ganzen zusammengesetzt sind, eine kleinere oder größere Anzahl neuer Atome hinzutritt. Es handelt sich also bei jeder Veränderung nur rein quantitativ um ein Mehr oder Weniger von Atomen. Den Atomen der toten Materie entsprechen nach der naturwissenschaftlichen Auffassung bei der lebendigen Seele neben den Inhalten an Empfindungen und Gefühlen die einzelnen Fähigkeiten, aus denen man sich die Seele wie ein Bündel zusammengesetzt denkt, und bei den stoffgelösten, formalen Übungen jeder Seelenfähigkeit handelt es sich nur rein quantitativ um eine summenhafte Zunahme der Funktionsleistung und nicht um von Stufe zu Stufe immer höher emporsteigende schöpferische Neuleistungen.

Vom geisteswissenschaftlichen, vom kulturphilosophischen Standpunkte aus können die „stoffgelösten", rein formalen „geistig-orthopädischen" Funktionsübungen nicht als wahrhafte Bildungsprozesse angesehen werden; denn nach geisteswissenschaftlicher Auffassung entsteht Bildung in jedem Falle nur dann, wenn stoffgebundene Sinngehalte auf die Seele übertragen werden und wenn sich die subjektive Seele mit diesen objektiven Geistesgehalten schöpferisch auseinandersetzt. Der Mensch ist kein reines Naturwesen, sein Leben erschöpft sich nicht in seinem naturhaften Sein, er muß sich, um wirklich Mensch zu werden, über das bloß Naturhafte erheben und am Reich der Kulturwerte Anteil gewinnen. Durch bloße Leistungssteigerung der psychischen Funktionen mittels stoffgelöster Übungsmittel entsteht keine Bildung, da sich die Seele dabei nicht an festgeformten Kulturgehalten auf dem Wege der Auseinandersetzung ausformen kann. G. Simmel sagt in dieser Hinsicht in seinem Aufsatze „Begriff und Tragödie der Kultur": „Bildung in ihrem reinsten, tiefsten Sinne ist da nicht gegeben, wo die Seele jenen Weg von sich selbst zu sich selbst, von ihrer Möglichkeit zu ihrer Wirklichkeit, ausschließlich mit ihren subjektiv personalen Kräften zurücklegt. Bildung entsteht nicht da, wo die Seele nur durch eigenes Gebiet läuft und sich in der reinen Selbstentwicklung des eigenen Wesens — gleichviel wie dieses sachlich bestimmt sei — vollendet."

Mit dieser geisteswissenschaftlichen Beurteilung der naturwissenschaftlich gerichteten Ausstrahlung des heilpädagogischen Geistes ist bereits angedeutet, wie die Lehrmittel beschaffen sein müssen, die ihre Entstehung der geisteswissenschaftlichen Richtung des heilpädagogischen Geistes verdanken. Diese von mir ausgedachten Lehrmittel haben die Aufgabe das Kulturgut, das uns von unseren Vorfahren als Muttersprache vererbt ist, so zu gestalten, daß sich durch seine Übertragung auf die Seelen der Geistesschwachen ein wirklicher Bildungs-

vorgang vollzieht; denn wenn die Beschaffenheit eines Kulturgutes nicht der Seelenbeschaffenheit des zu Bildenden entspricht, entsteht keine echte Bildung. Simmel sagt in dieser Beziehung in seinem schon erwähnten Aufsatze, daß Bildung nur dann eintritt, „wenn die aus dem Überpersönlichen aufgenommenen Inhalte wie durch eine geheime Harmonie nur das in der Seele zu entfalten scheinen, was in ihr selbst als ihr eigenster Trieb und als innere Vorgezeichnetheit ihrer subjektiven Vollendung besteht." Dieselbe Tatsache bezeichnet Kerschensteiner als „Grundaxiom des Bildungsprozesses", indem er sagt: „Die Bildung des Individuums wird nur durch jene Kulturgüter ermöglicht, deren geistige Struktur ganz oder teilweise der Struktur der individuellen Psyche adäquat ist."

Welche Struktur weist aber die Seele des Schwachsinnigen auf ?

Ein Hauptmerkmal der Seele des Geistesschwachen ist ihre Undifferenziertheit. Wie bei den Muscheln die Atmung und die Nahrungsaufnahme nicht voneinander geschieden sind, indem sie mit ihren Kiemen gleichzeitig das Atemwasser und mit diesem die Nahrung aufnehmen, so sind auch in der Seele des Schwachsinnigen die Funktionen des sinnlichen Wahrnehmens und des logisch-begrifflichen Denkens nicht getrennt und selbständig, so daß sich das Denken nicht ohne gleichzeitiges sinnliches Anschauen vollziehen kann, also nur ein konkretes Denken, ein Denken in der Anschauung, möglich ist. Die Ungeschiedenheit, die Einheit von Denkfunktion und Anschauung, gestattet nur ein „gegenständliches" Denken.

Nun enthält aber die Sprache sehr viele abstrakte Wörter, die von ihrem sinnlichen Untergrund sich abgehoben haben und die sich auf der hohen Ebene des Geistes nur mit Hilfe des Denkens erfassen lassen. Damit die Geistesschwachen den Sinngehalt der Abstrakta verstehen können, müssen sie auf ihre sinnenfällige Ausgangsgrundlage hinabgeführt werden, wodurch das denkende Erfassen in ein sinnliches umgeformt wird. So wie die in der Luft des Zimmers unsichtbar schwebenden Staubteilchen durch einen einfallenden Sonnenstrahl aufleuchten, so muß das bloß Gedachte dem leiblichen Auge sichtbar werden, indem das Denken in ein Sehen verwandelt wird. — Am leichtesten erfaßt der Schwachsinnige das, was dreidimensional gestaltet ist. In seiner Seele herrscht ein starkes Bedürfnis nach Verräumlichung des Nichträumlichen sowie eine Begierde nach Beobachtung von Bewegungen, von Handlungen, von Leben.

Die Lautsprache ist nun aber eine unräumliche Zeiterscheinung, ein flüchtiges Nacheinander, und die Schriftsprache ein bewegungsloses flächenhaftes Nebeneinander. Damit jedoch die Struktur der Sprache der Struktur der Seele des Geistesschwachen möglichst adäquat wird, ist es notwendig die Sprache in das anschauliche Vor-, Hinter-, Über-, Unter- und Nebeneinander des dreidimensionalen Raumes zu verwandeln und, wo es geht, als lebendiges Wesen vorzuführen. Mit der Verräumlichung der Sprache ist noch der Vorteil verbunden, daß die Kinder die Sprache in einer objektivierten Gestalt sehen, in der

sie sie noch niemals erblickt haben. Da aber alles Neue, Nochniedagewesene Stutzen und Staunen erregt, so wird mit der Verräumlichung und Verlebendigung der auf diese Weise konkretisierten Sprache sogleich das nötige Interesse herbeigezaubert.

Eine Anzahl von praktischen Beispielen mag nun zeigen, wie die Struktur der Sprache schwachsinnsgemäß, also gegenständlich konkret, gestaltet werden kann, so daß die ihr innewohnenden Bildungswerte bei den Geistesschwachen wirkliche Bildungsprozesse erzeugen.

Um den schwachsinnigen Kindern im letzten Schuljahr bei der Behandlung von Wortfamilien die Begriffe „Wortstamm", „entstammen", „ausstammen" und „abstammen" (jemand entstammt einer Familie, stammt aus einem Gute, stammt von Bauern ab) zu verräumlichen und damit faßbar zu gestalten, habe ich durch Zusammenfassung einiger schwacher Messingröhrchen zu einem Bündel und durch Daraufstülpen eines Plastilinaklumpens einen Weidenstamm hergestellt, der mir gestattet, nachdem ich in die emporschiebbaren Messingröhrchen kleine Weidenruten gesteckt habe, zu zeigen, wie aus dem Stamm die unsichtbar in den Messingröhrchen steckenden Weidenruten langsam herauswachsen und somit die Worte „entstammen" und „ausstammen" sinnenfällig und lebendig in die Erscheinung treten, der mir weiter Gelegenheit gibt die herausgewachsenen Ruten vom Stamme abzunehmen und neben den Stamm als neue Stämmchen zu stellen, wodurch die Bedeutung des Tätigkeitswort „abstammen" leibhaftig vor die Augen tritt. Ich kann schließlich an den Stamm einen Zettel mit dem Wortstamme „fahr" befestigen und den herausgewachsenen, abgenommenen und als neue Stämme aufgestellten Ruten der Reihe nach folgende Bedeutung und Benennung verleihen: Fuhre, Furt, Fahrt, Fähre, Fährte, fertig, Ferge usw. Auf diese Weise wird die Zusammengehörigkeit, die Verwandtschaft der von dem Stammwort „fahr" abstammenden Wörter so klar, daß jedes Kind das richtige Verständnis hat. Außerdem tritt auch die organische, die pflanzenhafte Wesensbeschaffenheit der Sprache sowie die sinnliche Grundlage der abstrakten Begriffswörter deutlich in die Erscheinung.

Zur Konkretisierung der Worte „liebevoll" und „liebeleer", „vertrauensvoll", „hochachtungsvoll", „hoffnungsvoll" usw. sowie der Redewendungen „Achtung einflößen", „den Mut sinken lassen" usw. habe ich mir ein gläsernes Herz anfertigen lassen, in das ich mit Hilfe eines Gummischlauches von unten gefärbtes Wasser ein- und ausfließen lassen kann, so daß die Kinder z. B. das Herz der Jünger zu Anfang der Fahrt über den See Genezareth „voll Vertrauen" sehen und hernach beobachten können, wie das Vertrauen mit der Zunahme des Sturmes im Herzen „sinkt" bis nur noch ein „klein wenig" darin ist und Jesus daher tadeln muß: „Warum seid ihr so kleingläubig?"

Da die Übung des Sprachgefühls die Kinder im Gebrauch der Sprache nicht genügend sicher macht, muß ihnen zu der nötigen Einsicht in den Bau und in die Entstehung der Wörter und Sätze verholfen werden, jedoch ohne dabei Grammatik zu treiben. Um Einsicht in die Sprache ohne Grammatik zu vermitteln, gibt es nur einen Ausweg, die Verräumlichung.

Hier zuhabe ich mir aus Pappe einen Stamm angefertigt, der vorn mit Schieferpapier überzogen ist, auf das ich z. B. den Wortstamm „sicht" schreibe. Im oberen Teile des Stammes stecken rechts und links noch herausziehbare, mit Schieferpapier beklebte Äste, auf die ich, nachdem ich sie herausgezogen habe, die Vorsilbe „durch" und die Nachsilben „ig" und „keit" schreibe, so daß schließlich das Wort „Durchsichtigkeit" wachstümlich entsteht.

Bei der Einführung in den Satzbau gehe ich vom Einwortsatz aus und schreite zum Zwei-, Drei-, Vier- und Mehrwortsatz weiter. Dabei verfahre ich in folgender Weise: Ich stelle vor die Kinder auf einen Tisch wie eine Wand eine mit Schieferpapier überzogene schwarze Papptafel und schreibe mit Kreide darauf den Einwortsazt „spiel!". Die aus mehreren Teilen bestehende Papptafel klappe ich sodann in der Weise auseinander, daß ein dachförmiges Zelt entsteht. Auf die beiden schräg gegeneinander stehenden Flächen schreibe ich „Max" und „spielt". Hernach ziehe ich aus der Satzgegenstandswand, auf der „Max" steht, im unteren

Teile eine kleinere Fläche heraus, die ich wie ein Nebenhäuschen aufstelle und auf die ich die Beifügung „unser" schreibe. Darauf ziehe ich aus der Satzaussagewand eine größere Fläche heraus und schreibe darauf die Ergänzung „Klavier". Schließlich ziehe ich aus der Ergänzungsfläche eine kleinere Fläche heraus und schreibe darauf den Umstand des Ortes „im Zimmer". Auf diese Weise lasse ich vor den Kindern den Bau des Einwortsatzes, des Zweiwortsatzes usw. entstehen. Die Kinder können beobachten, wie sich der Einwortsatz durch Ausdifferenzierung, durch Ausgliederung, durch einen Ausbau nach dem anderen erweitert, ausbaut, ausgliedert, auswächst. Die Bezeichnung der Satzteile Gegenstand und Aussage, Beifügung, Ergänzung und Umstand werden natürlich gar nicht erwähnt, dafür aber das Wort „Satzbau" stark betont.

Zur Gewinnung der Einsicht in die Bauart des Satzgefüges benutze ich ein aus Pappe gefertigtes Haus, auf dessen mit Schieferpapier überzogene Vorderwand ich den Hauptsatz schreibe: Der Vater liest die Zeitung. Sodann ziehe ich aus der linken Seitenwand ein kleineres Haus heraus, auf dessen Vorderwand ich den Nebensatz schreibe: Nachdem der Vater Kaffee getrunken hat. Das Satzgefüge mit dem Nebensatz als Vordersatz lautet dann, nachdem ich den Hauptsatz entsprechend abgeändert habe: Nachdem der Vater Kaffee getrunken hat, liest der Vater die Zeitung. — Ich ziehe nunmehr aus der Vorderwand des Hauses ein kleines Häuschen heraus und schreibe denselben Nebensatz daran. Das Satzgefüge mit dem Nebensatz als Mittelsatz lautet somit: Der Vater liest, nachdem er Kaffee getrunken hat, die Zeitung. Schließlich ziehe ich aus der rechten Seitenwand noch ein kleines Haus heraus, an das ich den gleichen Nebensatz als Nachsatz schreibe. An dem großen Haus und dem kleinen Nebenhaus steht alsdann geschrieben: Der Vater liest die Zeitung, nachdem er Kaffee getrunken hat. Die Kinder müssen den Hauptsatz mit lauter und den Nebensatz mit leiser Stimme lesen. Ohne daß von Haupt- und Nebensatz, von Vorder-, Zwischen- und Nachsatz viel geredet wird, werden sich so die Kinder mühelos über die Bauart des Satzgefüges klar.

Bei der verräumlichenden Behandlung der Bauart der Wörter, der erweiterten Hauptsätze und der Satzgefüge gewinnen die Kinder auf die leichteste Weise den nötigen Einblick in die Struktur der Sprache. Sie sehen nicht nur mit den Augen des Geistes, sondern auch mit den Augen des Leibes, daß im Wort der Stamm, im Hauptsatz Gegenstand und Aussage, im Satzgefüge der Hauptsatz das Wesentliche ist. Beim Herausziehen der Silben aus dem Wortstamm, der Satzteile aus der Aussage und aus dem Gegenstand, der Nebensätze aus dem Hauptsatz geht ihnen eine Ahnung von der wachstümlichen, von der organischen Entwicklung der Sprache auf, so daß sie ihnen als etwas pflanzenhaft Lebendiges erscheint, was ohne den Gebrauch der geschilderten Lehrmittel nicht möglich wäre.

Die Erkenntnis, daß der Stamm der Hauptbestandteil jedes Wortes ist, läßt sich durch Verräumlichung auch auf folgende Weise erreichen: Ich befestige z. B. auf einer Papptafel in einer wagerechten Reihe fünf aus Holz geschnitzte, rotgefärbte Herzen. Unter das erste Herz schreibe ich den Wortstamm „Herz". Neben das zweite Herz schreibe ich die Endsilbe „en", so daß das Tätigkeitswort „herzen" entsteht. Hinter das dritte Herz setze ich die Endsilbe „end", wodurch sich das Mittelwort der Gegenwart „herzend" ergibt. Vor das vierte Herz schreibe ich die Vorsilbe „ge" und dahinter die Nachsilbe „t", so daß das Mittelwort der Vergangenheit „geherzt" gelesen werden kann. Schließlich füge ich dem fünften Herz noch die Nachsilbe „lich" bei, um das Eigenschaftswort „herzlich" zu haben. Mit Kreide, Zucker, Knopf usw. läßt sich in gleicher Weise verfahren.

Zur Übung sämtlicher Verhältniswörter habe ich einen Berg mit einem Turm, einem Gasthaus, einer Höhle, einem Tunnel, einem Weg usw. angefertigt. Ich kann an dem Bergmodell z. B. folgende Sprechübungen ausführen: Oberhalb des Gasthauses steht der Turm. Auf dem Turme weht eine Fahne. Die Eisenbahn fährt durch den Tunnel. Das dreidimensionale Bergmodell reizt die Kinder viel mehr zur Mitarbeit als etwa an die Wandtafel angeschriebene Verhältniswörter.

Der geistige Mutterboden, aus dem diese Lehrmittel hervorgegangen sind, ist die ganzheitlich-organische und die kulturphilosophische Weltanschauung. Die ganzheitlich-organische Auffassung betrachtet die

Sprache nicht als etwas Gemachtes, nicht als einen wie ein Uhrwerk aus einzelnen Teilen zusammengesetzten toten Mechanismus, sondern sie vergleicht die Sprache mit einem lebendigen Organismus, der aus einem Keim sich entwickelt und in beständigem Stoffwechsel und Wachstum begriffen ist, bei dem das Ganze vor den Teilen vorhanden ist und wo die Teile aus dem Ganzen erst sich ausgliedern. Dieselbe Ansicht hat sie auch von dem Wesen der Seele. Diese ist ihr mit allen Inhalten und Fähigkeiten eine unteilbare Ganzheit und nicht ein zerlegbares Mosaik oder ein auflösbares Bündel.

Vom Standpunkt der kulturphilosophischen Weltanschauung aus erscheint die Sprache als eine „überindividuelle Gültigkeit", als etwas „Überpsychisches", das sich aus dem Gewoge der seelischen Ichzustände wie Eis aus dem Wasser herausgehoben und abgelöst hat und als ein Überpersönliches, Sachliches, Gegenständliches, Selbständiges der Seele gegenübersteht, das aber, wie das Eis wieder zu Wasser wird, sich auf geheimnisvolle Weise in seelischen Fluß verwandeln kann, ohne dabei jedoch im Gegensatz zum Eis die einmal gewonnene objektive Form zu verlieren. Gerade die verräumlichenden Lehrmittel sind geeignet, die Sprache als Objektivation der Seele, als sogenannten „objektiven Geist", zur Darstellung zu bringen und die Verwandlung der Sprache als objektiven Geist in subjektiven Geist leicht und sicher zu ermöglichen.

Wie schon erwähnt, handelt es sich beim kulturphilosophischen Unterrichtsbetrieb nicht lediglich um bloße Leistungssteigerung der isolierten formalen Kräfte, sondern um schöpferische Ausformung der ganzen Seele, um seelische Metamorphosen, um Neuschöpfungen, um Wertbildung.

Zum Schluß möchte ich noch bemerken, daß schon öfter behauptet worden ist, es ließen sich Lehrstoffe nicht so gestalten, daß sie der Seelenstruktur der Schwachsinnigen adäquat würden und daß darum die Schwachsinnigen (auf welche Weise das zu bewerkstelligen geht, wird nicht gesagt) soviel als möglich der Normalität anzugleichen seien. Ich hoffe mit meinen Lehrmitteln gezeigt zu haben, daß diese Behauptung nicht zutrifft, daß es im Gegenteil sehr wohl mit Hilfe geeigneter Lehrmittel möglich ist innerhalb der Grenzen, die durch die besondere Struktur des Seelentums bei Geistesschwachen gezogen sind, einen Bildungsprozeß zur Durchführung zu bringen, der dem Anderssein der schwachsinnigen Geistesverfassung durchaus entspricht und sich infolgedessen nicht bloß quantitativ sondern vor allem qualitativ von demjenigen der Normalpädagogik unterscheidet. Deshalb gehört das Erfinden von Lehrmitteln, die den Lehrstoffen eine schwachsinnsgemäße Gestaltung verleihen können, auf jeden Fall zu den wichtigsten Aufgaben der Heilpädagogik.

Die heilpädagogische Ausstellung.

Von **K. Bartsch**-Leipzig.

Im Anschluß an den 4. Kongreß für Heilpädagogik hatte der Leipziger Hilfsschullehrerverein, vom Rate der Stadt unterstützt, in Gemeinschaft mit allen Leipziger heilpädagogischen Korporationen eine heilpädagogische Ausstellung

veranstaltet. Sie war sehr zahlreich besucht und ist von den Besuchern eingehend studiert worden. Die Ausstellung sollte keine Schaustellung sein, sondern trug dem Charakter des Kongresses entsprechend rein wissenschaftliches Gepräge, sie wollte zeigen, was in Leipzig auf den verschiedensten Gebieten, der Heilpädagogik gearbeitet worden ist.

An der Ausstellung beteiligten sich: Das Heim für gebrechliche Kinder in Verbindung mit Prof. Schede, die städtische Berufsberatungsstelle, die Klassen für Sehschwache, das Tagesheim für berufliche Erziehung und die Leipziger Hilfsschulen.

I. Das Heim für gebrechliche Kinder in Verbindung mit Prof. Schede zeigte den Besuchern das Krüppelkind. Viele erleuchtete Röntgenaufnahmen und große Photographien stellten das Wesen des Krüppelkindes dar, führten ein in seine Behandlung und ließen klar erkennen, wie rechte heilpädagogische Behandlung das Kind umfassen muß, wenn körperlich-orthopädische Behandlung zum Ziele führen soll, wenn das anfangs krüppelhafte und unbrauchbare Kind zu einem geistig-seelisch normalen und sozial brauchbaren Geschöpfe werden soll.

II. Im Rahmen der Ausstellung der Leipziger Hilfsschulen hat die Berufsberatungsstelle Leipzig in mehreren plastischen Schaubildern gezeigt, in welchem Verhältnis nach dem Ergebnis der Eignungsfeststellung bestimmte berufswichtige Anlagen der Hilfsschüler zu den gleichen Fähigkeiten der Volksschüler stehen. In engster Zusammenarbeit mit der Leipziger Hilfsschullehrerschaft hat sich die Berufsberatungsstelle um das berufliche Schicksal der Hilfsschüler bemüht. Nach eingehender Vorbereitung wurden alle Schüler in kleinen Gruppen im Beisein des Klassenlehrers der Eignungsfeststellung unterzogen. Kommt doch der Erkenntnis ihrer wirklich vorhandenen Arbeitseigenschaften und Arbeitsbereitschaften, an die allein bei der Eingliederung in das Wirtschaftsleben angeknüpft werden kann, eine ganz besondere Bedeutung zu, da der Spielraum der Wirkungsmöglichkeiten der Hilfsschüler in engere Grenzen gebannt ist und unter Umständen überhaupt ausfällt. Erfreulicherweise hat sich auch ergeben, daß die geistigen Kräfte des Hilfsschülers, die bekanntermaßen weit weniger und weit schwerer im Bereiche des begrifflichen Denkens heimisch werden, viel bessere Ansatzpunkte in der Welt des Anschaulichen, des Sicht- und Greifbaren finden und sich hier in zahlreichen Fällen sehr wohl gestaltend zu betätigen vermögen. Die Prüfung des Formengedächtnisses zeigte, daß mehr als $^1/_4$, die Prüfung der Handgelenkempfindlichkeit, daß sogar $^3/_{10}$ aller Hilfsschüler bei diesen Leistungen über dem Durchschnitt der Volksschüler lagen. Die mittleren Leistungen der Hilfsschüler waren allerdings etwas niedriger als die der Volksschüler. Trotzdem müssen die Ergebnisse als sehr beachtlich gewertet werden, stehen doch in der Regel die besten Schulleistungen der Hilfsschüler an der untersten Leistungsgrenze der Volksschüler. Die auf eindeutig faßbaren Ausdruck gebrachten Erkenntnisse waren von nicht unerheblicher Bedeutung bei der Berufsberatung und Berufsleitung, indem dadurch auch manches unberechtigte Vorurteil überwunden werden konnte. Die Berufsberatungsstelle hat bei der anschließenden Beratung und beruflichen Versorgung der Hilfsschüler alle ihre Kenntnisse über das Wirtschaftsleben, ihre Beziehungen zu den Lehrmeistern, zum Tagesheim für berufliche Erziehung, zu den einzelnen Vermittlungsabteilungen des Arbeitsnachweises, das Ostpreußenunternehmen u. a. m. ins Treffen geführt. Das dritte plastische Schaubild führte das Ergebnis dieser Arbeit vor Augen. Fast die Hälfte der 74 Hilfsschüler des Jahrganges 1927, nämlich 34, traten in das Wirtschaftsleben ein. 17 wurden in einem Lehrverhältnis untergebracht, und zwar als Metallformer, Metalldrücker, Schlosser, Klempner, Kürschner, Zurichter, Maler, Schuhmacher, Zementarbeiter und Gärtner. 17 kamen als angelernte oder ungelernte Arbeiter im Wirtschaftsleben unter, 23 fanden im Tagesheim für berufliche Erziehung Aufnahme, 10 gingen zur körperlichen Ertüchtigung als Hütejungen auf ein halbes Jahr in die ostpreussische Landwirtschaft und nur 7 blieben ohne Beschäftigung. Die Berufsberatungsstelle verfolgt auch weiterhin das Schicksal ihrer Schützlinge und greift jederzeit helfend und unterstützend ein, wenn erneut Schwierigkeiten zu überwinden sind.

III. Besondere schulische Einrichtungen für sehschwache Kinder sind erst in neuerer Zeit in Mülhausen i. E., Straßburg, Berlin und Hamburg geschaffen worden. Ostern 1927 richtete auch die Stadt Leipzig versuchsweise zwei Klassen

für Kinder mit stark herabgesetztem Sehvermögen ein. Der Gedanke einer derartigen Sonderbeschulung ist daher hier noch neu und die kleine Ausstellung hat die Aufgabe ganz im allgemeinen die Notwendigkeit und die Eigenart der Sehschwachenbeschulung zu zeigen.

Daher bringt die Ausstellung zunächst eine Reihe photographischer Vergrößerungen von Kindern, deren Sehschärfe zwischen $^1/_5$ und $^1/_{25}$ S. eines normalen Menschen liegt. Zugleich deuten die Bilder einige Ursachen der Sehschwäche an: zu kleine Augen, grüner Star, Hornhautflecken usw.

Daneben wollen die Photographien Einblicke in den Unterrichtsbetrieb geben. Man sieht die Unterklasse in Erwartung eines Geräusches bei den regelmäßigen Gehörübungen, die Oberstufe beim Rechnen an der schwarzen Wandfläche. Weitere Bilder zeigen die Kinder beim Zeichnen mit Kreide auf kleinen Linoleumtafeln, beim Formen in Ton, beim Arbeiten mit selbstgefertigten Schablonen am erhöhten Sägeböckchen, endlich im Lese- und Schreibunterricht.

Für den letzteren sind auch Schriftproben ausgelegt, die zeigen, wie sich innerhalb eines Jahres die Schrift einzelner Kinder unter Verwendung einer weiten Liniatur und breiten Feder zu ihrem Vorteil verändert hat. Aus Aufsatz- und Diktatheften erkennt man auch einen Fortschritt in der gerade für das sehschwache Kind so schwierigen Rechtschreibung, deren Erlernung wesentlich auf dem bewußten Hören und Sprechen aufgebaut wird. An die Schriftproben schließen sich Blätter aus dem Zeichenunterricht mit Versuchen in Kohle- und Silhouettenmanier (Tusche) an.

Zur Unterstützung der geschwächten Sehkraft wird die Ausbildung der Handgeschicklichkeit betont. Die Oberstufe der beiden Klassen hat im Laufe des Jahres eine Reihe von Holzarbeiten gefertigt, von denen eine Auswahl geboten wird.

Vorbereitet wird dieser Unterrichtszweig auf der Unterstufe durch Fröbelarbeiten. Es sind ausgestellt Kinderleistungen im Bauen, Flechten, Perlenanreihen und Ausschneiden in Buntpapier. Auch Bastarbeiten sind vertreten. Die größeren Mädchen fertigen gern in grober bunter Wolle Kannenuntersetzer, Schlummerrollen und ähnliche Gegenstände. Als Gegenbeispiel wird eine Decke aus dünnem weißem Garn gezeigt.

Die Ausstellung will noch einen Einblick in die Methode des Sehschwachenunterrichts tun lassen. Die Kinder vereinigten sich zu Arbeitsgemeinschaften beim Bau einer Sennhütte, eines Rundlingdorfes aus Abfällen im Werkunterrichte. Andere Beispiele aus dem Arbeitsunterrichte sind die Gegenüberstellung von geformter und gezeichneter Gebirgslandschaft, Darstellungen in Ton aus dem Geschichts- (Burg) und Naturgeschichtsunterrichte (Wirbel).

Endlich sind noch die Sehprüfungstafeln von Snellen und eine Anweisung zur Auswahl sehschwacher Kinder ausgestellt. (F. Schubert-Leipzig.)

IV. Das Tagesheim für berufliche Erziehung in Leipzig-Eutritzsch ist das erste Mal auf dem 4. Kongreß für Heilpädagogik mit einer Ausstellung an die Öffentlichkeit getreten und wollte zeigen, wie eng die Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis sein muß, um wirklich nutzbringende Arbeit zu treiben zum Wohle der Jugend, aber auch der Gemeinde und des Staates.

Aus der Geschichte des Heims. 1924 vom Jugendamt der Stadt Leipzig gegründet, umfaßte es Tischlerei, Korbmacherei und später Schuhmacherei im Keller einer Volksschule. Fünf Photographien zeigen dieses erste Stadium. 1925 erfolgte der Bau des Gärtnereigebäudes, 1927 der der neuen Baracken für Knaben und Mädchen und eines Anbaues in der Gärtnerei. Nebenher ging die Errichtung der Geflügelfarm. Die Entwicklung des Tagesheims ist also sehr schnell vorwärts gegangen, ein Zeichen, daß großes Bedürfnis vorhanden war. Das zeigen am deutlichsten die drei Tafeln:

	Schülerzahlen	Geländeentwicklung	Aufwendungen der Stadt Leipzig
1924	18	5000 qm	11000 RM.
1925	38	25000 „	37000 „
1926	61	51000 „	63000 „
1927	126	66000 „	228000 „
1928	126 + 50	156000 „	141000 „

Die Schülerzahlen haben sich also verzehnfacht, da für Ostern 1928 noch 50 Anmeldungen vorlagen. Die sprunghafte Steigerung des Geländebesitzes im Jahre 1928 beruht auf der Angliederung eines Gutes zur Ausbildung Jugendlicher in der Landwirtschaft. In den Ausgaben für 1927 sind 148000 M. für die Errichtung der Werkstattbaracken enthalten. Auch hier sind die Zahlen bis zum 12- bis 13-fachen Betrage des Gründungsjahres in die Höhe gegangen. Eine vergrößerte photographische Aufnahme zeigt das ganze Gelände in Leipzig-Eutritzsch und mehrere Baupläne erläutern die Einzelheiten an den Werkstattbaracken. — Einteilung des Geländes: 20000 qm Gärtnerei, ca. 15000 qm Geflügelfarm und 3000 qm bebaute Fläche. Vorhanden sind jetzt 10 Betriebe einschl. Mädchenabteilung mit Küche, Nähsaal und Blumenbinderei, in denen allen körperlich und geistig Schwache berufsmäßig ausgebildet werden.

Aus der gegenwärtigen Arbeit des Heims. Die Schülerzahlen sind folgende: Zu Ostern 1928 arbeiteten in der Gärtnerei 33, in der Tischlerei 18, in der Korbmacherei 12, in der Buchbinderei 13, in der Schuhmacherei 14 und in der Geflügelzucht 8 Knaben, in der Küche 11, im Nähsaal 5 und in der Blumenbinderei 8 Mädchen. Jedem Betrieb steht eine darin ausgebildete Person (Meister) vor. 50 Photographien zeigen die verschiedensten Beschäftigungen: in der Gärtnerei Graben, Rigolen, Jäten, Säen, Pflanzen, Hacken, Strohmattenflechten, Wegebauen, Lattenschälen, Zaunsetzen, Einpflanzen von Maulbeeren, Herstellen von Zementsäulen und vieles andere mehr in der Blumenbinderei, Geflügelzucht und allen anderen Betrieben. Daraus läßt sich nun ersehen, wie mannigfaltige Gelegenheiten für Arbeitstherapie das Heim bietet und wie sich aus dem Bedürfnis heraus immer neue dazu entwickelten. Wer von den Zöglingen seiner Berufsschulpflicht noch nicht genügt hat, besucht die Berufsschule des Tagesheims, in der zwei Lehrer in engem Anschluß an die Berufsarbeit der Zöglinge unterrichten. Die Klassen sind nach Berufen und Intelligenzen gegliedert und eine Aufstellung, der wir große Bedeutung beimessen, zeigt, daß der Schulleistung für die Berufsarbeit gar nicht die große Bedeutung zukommt, die oft angenommen wird. Zum Beispiel zeigt die Rangordnung der Tischlerei nach Arbeitsleistung und schulischer Herkunft des Zöglings folgende Reihe: 1. Der beste Lehrling in bezug auf Arbeitsleistung ist aus So. (Nachhilfeklasse) entlassen, der 2. ist Volksschüler, der 3. Hilfsschüler, der 4. Volksschüler, der 5. Sonderklässer, der 6. Volksschüler, der 7. Hilfsschüler, der 8. Sonderklässer, der 9., 10., 11. Hilfsschüler, der 12. Sonderklässer, der 13. Hilfsschüler, der 14. Sonderklässer, der 15. Volksschüler, der 16., 17. Hilfsschüler, der 18. Sonderklässer. Bei den Mädchen in der Küche war das Auseinanderfallen von Schulleistung und Arbeitsleistung noch krasser: Hier folgen nach 7 Hilfsschülerinnen, die die beste Arbeit liefern, erst der Reihe nach Sonderklasse, Volksschule, Sonderklasse, Volksschule, Sonderklasse, Sonderklasse, ohne Schulbesuch, Hilfsschule. Aus dieser eigentlich ganz einfachen Zusammenstellung geht aber noch ein zweites hervor, daß nämlich unser Schülermaterial das uneinheitlichste ist, das man sich denken kann. Geistig vom Normalen bis zum Analphabeten, körperlich vom Athletentypus bis zum fast arbeitsunfähigen Schwächling reichend, bietet es der Berufsfindung und Berufsausbildung große Schwierigkeiten. Die Hauptmaßnahmen zeigt die Tafel Berufseignungsfeststellung. Wo nämlich eine Auslese noch nicht stattgefunden hatte, wurde der Jugendliche in verschiedenen im Heime vorhandenen Berufen ausprobiert und in dem, der ihm am meisten zusagte und angemessen war, belassen. Die Gärtnerei verließen 18 Zöglinge und traten in andere Betriebe ein, die Schuhmacherei verließen 6, die Tischlerei 7, die Korbmacherei 6, die Buchbinderei 3 usw. Einige (ein sehr Schwacher, ein Encephalitiker und ein Epileptiker) wechselten mehrmals und dabei ließ sich natürlich die Berufseignung feststellen. Auch Wechsel aus arbeitstherapeutischen Gründen kamen vor.

Einer statistischen Erhebung entsprang die Tafel Familienverhältnisse. Von 116 Schülern hatten nur 66 noch ihren leiblichen Vater, 50 hatten ihn verloren. Gerade jetzt, wo man immer mehr die Bedeutung des Vaters in der Erziehung der Kinder erkennt und weiß, in wie starkem Maße die ganze Charakterentwicklung von ihm abhängig ist, läßt sich diese vaterlose Erziehung oft als Ursache von psychischen und sittlichen Schäden feststellen und der hohe Prozentsatz muß betrüben. Bei 32 lag die Erziehung in den Händen der Mutter, bei 7 hatte diese zum zweitenmal geheiratet. 5 Schüler wohnten bei Großeltern und 6 im Waisenhaus. Auch die

wirtschaftlichen Verhältnisse waren schlecht. In 2 Fällen war der Vater höherer Beamter, in 22 Fällen mittlerer Beamter oder Gewerbetreibender und in 93 Fällen Arbeiter (80%).

Die meisten unserer Zöglinge sind anfangs des Krieges geboren und ihre Konstitution läßt dieses oft deutlich erkennen. Dazu kommt jetzt die Berufsarbeit, die sicher ebenfalls tiefgehende Wirkungen auf den jugendlichen Körper ausübt, und wir glauben durch halbjährliche Messungen und Wägungen, Feststellung des Brustumfanges und der Lungenkapazität sichere Grundlagen für die unbedingt notwendige Kontrolle dieses Einflusses zu gewinnen. Die Berechnungen ergaben einige interessante Ergebnisse, wie auf 6 Tafeln ersichtlich war. Die Altersverteilung zeigt jetzt viele jüngere (14 und 15j.), wenig mittlere (16j.) und einige ältere (17 bis 18j.) Schüler. Die Verteilung der Körperlängen war insgesamt normal mit geringer Streuung, im einzelnen aber stark anormal, wenn man die Altersstufen berücksichtigt. Für diese sind jeweils nicht die Durchschnittswerte Kaups, sondern fast nur positiv oder negativ abweichende Werte vertreten. Da weiterhin nach Kaup nun jeder Länge ein bestimmtes Gewicht (Sollgewicht) entspricht, wurden unsere Gewichte mit diesen aus der Körperlänge berechneten Sollgewichten ($P\,\text{soll} = Q \times L^2$) verglichen und festgestellt, daß die Gewichte fast aller unserer Schüler stark davon abweichen, teils nach oben, mehr aber nach unten. Wieder fehlen also die körperlichen Normalgewichte, aber bei Wiederholung der Messungen nach einem Jahr zeigte sich, daß die Abweichungen sich gemildert hatten, d. h. daß die Schüler körperlich normaler, also gesünder geworden waren, ein für uns sehr günstiges Ergebnis. Ebenso verhielt es sich bei den Längenmaßen, wo die Tabelle zeigt, daß die Prozentzahl der aufgeschossenen Schwächlichen sich fast auf die Hälfte verringert hat. Daß es auch günstige Gewichtsabnahmen geben kann, sieht man an zwei Beispielen von sog. Fetten, wo unter dem Einfluß der Arbeit der Gewichtsüberschuß über das Normalgewicht von 39,1% auf 14,3% bzw. von 29,8% auf 13,2% zurückgegangen war. Die Tabelle Kaup-Indices, wo für jeden der Körperproportionsindex $Q = \frac{P}{L^2}$ berechnet war, zeigte ebenfalls aufsteigende Linien, d. h. günstige Entwicklung.

Alle diese Ergebnisse jeder einzelnen Berechnung werden auf die Personalbogen übertragen, die, wenn sie fertig ausgefüllt sind, zwei Lichtbilder des Jungen bei nacktem Oberkörper, die Angaben über Körpermessungen, eine sich jährlich wiederholende Schriftprobe und die Ergebnisse der ev. vorzunehmenden Intelligenz- und Fähigkeitsprüfungen nach Binet-Simon und Bartsch-Rossolimo einschl. der Osterzensuren und eines Osterberichtes enthalten sollen. Gerade ein solcher Osterbericht in Worten ist für unsere Schüler unerläßlich, ebenso wie die Erforschung der Handschriften und Zeichnungen. Hier besonders tut sich eine Fülle der Probleme auf und ich kann in Ermangelung von Abbildungen nur die Ergebnisse aufzählen. Alle Epileptiker unseres Tagesheims (mit Ausnahme des einen) schreiben den sogenannten Arkadenduktus. Die Schrift dieses einen nun hatte wieder große Ähnlichkeit mit der eines Geisteskranken, der sich jetzt in einer Heilanstalt befindet. Beide besaßen lebhaftes Temperament, ganz im Gegensatz zu den anderen Epileptikern, die eher stumpf und phlegmatisch waren. Eine Reihe von Zeichnungen des Geisteskranken ließen genau den Eintritt einer neuen Verschlimmerung, eines sogenannten hebephrenischen Schubes, erkennen. Auch die Schriften der Encephalitiker und der Nervenkranken (Zitterer) und Nervösen konnten mit einigen Schulbeispielen vertreten sein. Wir hätten ihre Zahl noch stark vermehren können, denn es ist, wie schon bemerkt, jeder unserer Zöglinge ein besonderer Fall.

Damit schloß die Ausstellung und wir hoffen einmal gezeigt zu haben, welche Probleme die Berufserziehung geistig und körperlich Schwacher bietet und wie das Tagesheim für berufliche Erziehung sie zu lösen versucht, zum Wohle unserer Jugend und unseres Volkes. (A. Otte-Leipzig.)

V. Die Leipziger Hilfsschullehrerschaft hatte Material in Menge herangetragen, um den Teilnehmern des Kongresses einen Einblick in die soziologische und wirtschaftliche Struktur der von ihnen betreuten Kinder zu geben. Das Hilfsschulwesen der Stadt Leipzig steht auf einer beachtlichen Stufe, was auch aus der

Darstellung der städtischen Mittelbewilligung für die Leipziger Hilfsschulen im Vergleich zu den Volksschulen hervorging. Bei beiden werden vom Staat die Personallasten getragen und nur die sachlichen Lasten von der Stadt. An städtischen Mitteln wurden ausgegeben:

	Gesamtausgaben für Volksschulzwecke:	Ausgaben für die Hilfsschulen im besonderen:
1924	2154876.—	Im Haushaltplan noch nicht getrennt von den Ausgaben für die Volksschule.
1925	2980527.—	114388.— = 3,83%
1926	3464930.—	138877.— = 4,00%
1927	3785500.—	130800.— = 3,45%

Eine Tabelle, die die Schülerzahlen der Hilfsschulen in Vergleich mit denen der Leipziger Volksschulen setzte, zeigte die ungefähre Übereinstimmung mit den von anderen Städten bekannt gewordenen Zahlen:

	Gesamtkinderzahl:	Hilfsschüler:	Anteil in %:
1914	79880	837	1,047...
1915	80268	834	1,038...
1916	86152 (Einverleibung)	838	0,972...
1917	81337	838	1,030...
1918	80570	894	1,109...
1919	79476	906	1,139...
1920	77983	884	1,133...
1921	75330	880	1,168...
1922	74860	849	1,134...
1923	67616	752	1,112...
1924	59872	705	1,177...
1925	54561	716	1,312...
1926	55366	722	1,304...
1927	56633	702	1,239...

(Die Zahlen stammen zum Teil aus dem Schulamte des Rates der Stadt, zum Teil sind sie den allgemeinen Berichten über die städtischen Volksschulen zu Leipzig nach den Berichten der Direktorenkonferenz und des Schulbeirates entnommen und zum Teil durch die Schulleitungen ermittelt worden.)

Die Rundfrage nach den Berufen der Väter der Kinder der Leipziger Hilfsschulen traf 655 Väter, von denen 246 angelernte und ungelernte Arbeiter, 245 Facharbeiter, 63 selbständige Handwerker und Gewerbetreibende und 101 Angestellte und Beamte waren. Angaben von 47 Kindern über ihre Väter fehlen, da die Berufe entweder nicht zu ermitteln oder das Kind unehelich geboren war.

Interessant war die Zusammenstellung aus 46 Leipziger Hilfsschulklassen nach der Stellung des Hilfsschulkindes in der Geschwisterreihe. Aus ihr ergab sich, daß nahezu 12% aller Hilfsschüler einzige Kinder sind, reichlich 28% das letzte Kind in der Geschwisterreihe, und mit den 12% einzigen Kindern machen sie gar nahezu 40% aus.

Stellung des Hilfsschulkindes in der Geschwisterreihe (Zusammenstellung aus 46 Leipziger Hilfsschulklassen):

76	Kinder	waren	einzige	Kinder				33	Kinder	waren	4.	Kind	unt.	5	Geschw.
56	„	„	1.	Kind	unt.	2	Geschw.	21	„	„	5.	„	„	5	„
56	„	„	2.	„	„	2	„	1	„	„	1.	„	„	6	„
33	„	„	1.	„	„	3	„	2	„	„	2.	„	„	6	„
49	„	„	2.	„	„	3	„	8	„	„	3.	„	„	6	„
48	„	„	3.	„	„	3	„	7	„	„	4.	„	„	6	„
9	„	„	1.	„	„	4	„	13	„	„	5.	„	„	6	„
25	„	„	2.	„	„	4	„	9	„	„	6.	„	„	6	„
41	„	„	3.	„	„	4	„	3	„	„	2.	„	„	7	„
22	„	„	4.	„	„	4	„	5	„	„	3.	„	„	7	„
7	„	„	1.	„	„	5	„	7	„	„	4.	„	„	7	„
14	„	„	2.	„	„	5	„	8	„	„	5.	„	„	7	„
9	„	„	3.	„	„	5	„	10	„	„	6.	„	„	7	„

11	Kinder	waren	7.	Kind	unt.	7	Geschw.	2	Kinder	waren	9.	Kind	unt.	10	Geschw.
1	„	„	2.	„	„	8	„	2	„	„	10.	„	„	10	„
1	„	„	3.	„	„	8	„	1	„	„	3.	„	„	11	„
2	„	„	4.	„	„	8	„	2	„	„	8.	„	„	11	„
3	„	„	5.	„	„	8	„	1	„	„	4.	„	„	12	„
1	„	„	6.	„	„	8	„	1	„	„	6.	„	„	12	„
2	„	„	7.	„	„	8	„	2	„	„	9.	„	„	12	„
4	„	„	8.	„	„	8	„	3	„	„	12.	„	„	12	„
1	„	„	2.	„	„	9	„	1	„	„	6.	„	„	13	„
1	„	„	4.	„	„	9	„	1	„	„	10.	„	„	13	„
2	„	„	5.	„	„	9	„	1	„	„	11.	„	„	13	„
1	„	„	6.	„	„	9	„	3	„	„	12.	„	„	13	„
4	„	„	7.	„	„	9	„	1	„	„	12.	„	„	14	„
3	„	„	9.	„	„	9	„	1	„	„	10.	„	„	15	„
1	„	„	4.	„	„	10	„	1	„	„	15.	„	„	15	„
3	„	„	5.	„	„	10	„	1	„	„	15.	„	„	16	„
2	„	„	6.	„	„	10	„	1	„	„	18.	„	„	18	„
1	„	„	7.	„	„	10	„	1	„	„	21.	„	„	22	„
1	„	„	8.	„	„	10	„								

Die Erhebungen aus 46 Leipziger Hilfsschulklassen über den Übergang des Hilfsschulkindes aus der Normalschule in die Hilfsschule zeigten, daß eine große Anzahl von Kindern erst im Verlaufe der späteren Schuljahre in die Hilfsschule überführt werden. Diese Kinder sind für die Normalklasse eine schwere Belastung und sind auch der Geschlossenheit des Hilfsschulunterrichts nicht gerade vom Vorteil.

Nach	0	Jahren	Normalschule	traten	42	Kinder	in	die	Hilfschule	über.
„	1	„	„	„	165	„	„	„	„	„
„	2	„	„	„	184	„	„	„	„	„
„	3	„	„	„	133	„	„	„	„	„
„	4	„	„	„	76	„	„	„	„	„
„	5	„	„	„	41	„	„	„	„	„
„	6	„	„	„	25	„	„	„	„	„
„	7	„	„	„	1	„	„	„	„	„

Für die Beschulung nach vollendetem 8jährigen Schulbesuche sorgt die Hilfsberufsschule, in ihr befinden sich in Leipzig zur Zeit 162 Schüler und 84 Schülerinnen. Sie sind in 1 Bäckerklasse, 1 Buchbinderklasse, 2 Eisenarbeiterklassen, 1 Holzarbeiterklasse, 1 Maurerklasse, 1 Pelzarbeiterklasse, 1 Textilarbeiterklasse, 3 Laufburschenklassen und 1 Sammelklasse untergebracht. Zusammen beschult werden Lehrlinge und angelernte Arbeiter, berufsständige Arbeiter und Arbeits- und Laufburschen, die in den einzelnen Gewerben tätig sind. Von den 162 Hilfsberufsschülern hatten sich 85 Zöglinge ungelernte Berufe und 65 gelernte Berufe erwählt. 7 waren ohne Beruf; 5 zur Zeit nach Ostpreußen (Weide) beurlaubt. Die 65 Lehrlinge verteilten sich auf folgende Gewerbe: Textil 17, Metall 15, Bau 8, Holz 6, Rauchwaren 6, Bäcker 4, Maler 4, Buchbinder 3, Tapezierer 1, Gärtner 1. Von den 84 Hilfsberufsschülerinnen standen 66 im Wirtschaftsleben, 18 waren ohne Beruf, 15 waren im Haushalt, 14 im Textilgewerbe, 10 im Handel, 15 im Buchdrucker- und Papiergewerbe, 4 im Metallgewerbe, 2 im Holzgewerbe, 3 im Pelzgewerbe, 1 im Ledergewerbe tätig; 1 war Tabakarbeiterin und 1 Friseuse.

Der Verdienst der Hilfsberufsschüler betrug bei 8 Schülern weniger als 5 RM., 5.— bis 10.— RM. verdienten 34 Schüler, 10.— bis 15.— RM. 60 Schüler, 15.— bis 20.— RM. 47 Schüler, mehr als 20 RM. 6 Schüler. Die Wochenlöhne der Hilfsberufsschülerinnen betrugen 1.— RM. bis 24.— RM; die Monatslöhne im Haushalt 10.— RM. bis 25.— RM.

Der Arbeits- und Lehrstellenwechsel der Schüler und Schülerinnen ist groß. Für das Jahr 1927/28 standen folgende Erhebungen zur Verfügung:

a) Schüler. Gesamtzahl der beschäftigten Schüler 155; in ihrer 1. Lehrstelle verblieben 89 Schüler, 1 mal gewechselt haben 36 Schüler, 2 mal 18 Schüler, 3 mal 8 Schüler, 4 mal 2 Schüler, 5 und 7 mal je 1 Schüler. Von 155 Schülern wechselten 66 mindestens 1 mal die Arbeitsstelle = 42,58...%.

b) Schülerinnen. Gesamtzahl der beschäftigten Schülerinnen 66; in ihrer 1. Lehrstelle verblieben 38 Schülerinnen, 1 mal gewechselt haben 18 Schülerinnen, 2 mal 7 Schülerinnen, 3, 4 und 7 mal je 1 Schülerin. Von 66 Schülerinnen wechselten 28 mindestens 1 mal die Arbeitsstelle = 42,42...%. Bei den Mädchen waren auch die Gründe des Arbeitswechsels bekannt: Bei 9 Schülerinnen war die schmutzige Arbeit, bei 8 öfteres Aussetzen, bei 5 Zahlungsunfähigkeit des Arbeitgebers, bei 4 Nichteinhalten der Lohnzusagen, bei 3 schlechte Behandlung, bei 2 Erkrankung durch die Arbeit, bei 2 Unehrlichkeit der Grund zum Arbeitswechsel. 12 Schülerinnen waren nur zur Aushilfe beschäftigt worden und 2 wurden vor Weihnachten aus dem Haushalt entlassen.

Die Stellung des Jugendlichen zum Beruf ließen die freien Niederschriften der Schülerinnen, denen die Frage vorgelegt worden war: „Hast Du Freude an Deiner Arbeit?" erkennen. Die Arbeiten zeigten, daß die Hilfsschülerinnen kein inneres Verhältnis zu ihrer Arbeit gefunden haben. Die immer wiederkehrende Arbeit wird gern verrichtet. Das „Geldverdienen" gibt den Antrieb. Neu übernommene Arbeit bereitet Unruhe und Unlust. Vorübergehende Verantwortung — wie bei vorübergehendem Wegbleiben der erfahrenen Mitarbeiterinnen — wird als quälend empfunden. Schnelle Arbeitsleistung ist ebenso drückend.

Durch sein intellektuelles Zurückbleiben wird der Hilfsschüler im wesentlichen Berufen zugeführt werden müssen, die mechanisches Arbeiten verlangen. Wie es mit der Bildungsfähigkeit der manuellen Tätigkeit der Hilfsschüler im Verhältnis zu den Normalschülern steht, sollte die Untersuchung mit dem Perlentest nach Schulte zeigen. (Die Versuche wurden von Kießling durchgeführt.) Der Perlentest läßt Messungen der Bewegungsgeschwindigkeit und Treffsicherheit der Hand zu. Das Perlenbrett ist ein mit Samt überzogenes quadratisches Stück Pappe von 20 cm Seitenlänge. Damit die Perlen nicht herabfallen können, sind die 4 Seiten durch Pappstreifen überhöht. Auf der Diagonalkreuzung ist in einem Holzfuß eine Stricknadel von 18,5 cm Länge eingesteckt. Die verschiedenfarbigen, gleichgroßen Glasperlen liegen über das Brett verstreut. Die Anweisung lautet: „Du sollst so schnell als möglich die Perlen auf die Nadel auffädeln!" Die zur Erledigung der Aufgabe gebrauchte Zeit wird mit der Fünftelsekundenuhr gewertet. Aufzureihen sind 28 Perlen von 9 mm Durchmesser. Außer den zeitlichen Unterschieden wurden gewisse charakterologische Typen aus dem spontanen Verhalten festgestellt: der Gewissenhafte, der Oberflächliche, der Nervöse, der Ängstliche, der Hastige, der Tolpatsch. Die Vergleichsuntersuchungen an den Schülern einer Hilfsschule und einer Volksschule in Leipzig zeitigten folgende Ergebnisse: (Die Zahlen sind in Sekunden angegeben.)

Hilfsschule:		Sonderklasse:		Normalklasse:	
2. Schuljahr:	102,2			7. Knabenklasse	68,3
3. Schuljahr:	88,4			6. Knabenklasse	57,6
4. Schuljahr:	71,3			5. Mädchenklasse	51,9
5. Schuljahr:	73,1	4. Mädchenklasse	56,0	4. Knabenklasse	48,7
		= Durchschnitt	52,3		
6. Schuljahr:	62,7	3. Mädchenklasse	53,5	3. Mädchenklasse	45,6
		= Durchschnitt	49,5		
7. Schuljahr:	58,7	2. Knabenklasse	51,5	zwei 2. Mädchenklassen	42,5
					41,9
				durchschnittlich	42,2
		= Durchschnitt	45,3		
8. Schuljahr:	55,9	1. Mädchenklasse	44,5	zwei 1. Knabenklassen	46,2
					42,3
				1. Mädchenklasse	45,9
				durchschnittlich	44,8
		= Durchschnitt	44,7		

Die Versuche wurden an 423 Kindern einer Volksschule und an 83 Kindern einer Hilfsschule durchgeführt. Sie ergaben: Infolge der Betonung der manuellen Tätigkeit in der Hilfsschule verringert sich der Unterschied der Leistung des Hilfsschülers zur Leistung des Normalschülers wesentlich. Die Differenzzahlen sind

im 2. Schuljahr 33,8, im 3. 30,8, im 4. 19,5, im 5. 20,8, im 6. 13,2, im 7. 13,4 und im 8. Schuljahr nur noch 11,2.[1])

In den letzten Jahren ist der Versuch gemacht worden die Handschrift zur Erfassung der Wesenseigenart heranzuziehen und sie zu einer diagnostischen Synthese zur Gewinnung des Charakterbildes zu verwenden. Sicher bestehen Beziehungen zwischen seelischen Einflüssen und Schrift, obwohl auch ausgesprochen werden muß, daß hier vieles noch zu klären ist. In reichem Maße findet man in den Schriften der Hilfsschüler Zeichen für geistige und körperliche Schwäche und für nervöse Schädigungen[2]). Typisch waren dafür die Schriften eines 10jährigen Knaben (Stotterer und Stammler), die deutliche Anzeichen von Schreibstottern aufwiesen, die Schriften von Kindern, die an Veitstanz leiden und die Schrift eines epileptischen 9jährigen Knabens. (K. Kießling-Leipzig.)

VI. Eine Gegenüberstellung von Hilfsschülern und Volksschülern brachte die Untersuchung der geistigen Struktur einer fünften Volksschulklasse (5. Schuljahr) und einer zweiten Stufe einer Hilfsschule. Der Untersuchung war die Methode Rossolimo-Bartsch zugrunde gelegt und zwar 20 je achtteilige Prüfungen. Neben die Gesamtübersicht waren die Vergleichskurven für Tonus, Merkfähigkeit und asoziative Prozesse gestellt und ergaben den charakteristischen Unterschied zwischen Hilfsschüler und Normalschüler.

Eine weitere Kurventafel zeigte die Struktur einer untersten, 6. Klasse einer Hilfsschule. Aus ihr konnte man klar erkennen, wie durch systematisch betriebene geistig-orthopädische Übungen die einzelnen gestörten geistigen Funktionen im Laufe des Schuljahres beeinflußt worden waren. Daneben lagen die Personalbeschreibungen aller dieser Kinder und brachten Aufschlüsse über ihr Wesen.

Einen Einblick in das Wesen des Hilfsschülers gab auch die Ausstellung der Werkstücke von 9 Knaben einer 3. Hilfsschulklasse. Es sollte weniger das Werkstück als solches zur Ausstellung kommen als vielmehr das Verhältnis des Hilfsschülers zum Werkstücke. Jedes einzelne Werkstück eines Knaben war mit dem gleichen Werkstück der übrigen Knaben der Klasse verglichen und bewertet worden und in einer Kurventafel wurde nun gezeigt, wie die Leistungen des Einzelnen innerhalb der Klassenleistung schwanken. Auf einer zweiten Tafel war die Leistung des einzelnen Knaben in Handarbeiten und seine Leistungen in den Unterrichtsfächern im allgemeinen gegenübergestellt und zeigte das Verhältnis der manuellen Betätigung zur geistigen Leistung.

Endlich lagen eine große Anzahl von Übungsmitteln aus, die die systematische Durchführung der geistig-orthopädischen Übungen ermöglichen. Da alle diese Übungsmittel im Handel nicht zu haben sind, war den Besuchern der Ausstellung Gelegenheit gegeben sie eingehend kennen zu lernen. Auch einige Montessori-Lehrmittel waren ausgelegt.

Einen Einblick in die Unterrichtsarbeit gestatteten folgende Darstellungen: Wie gewinne ich Verständnis für den Stadtplan. — Wie zwinge ich das Hilfsschulkind das, was es niederschreibt, mit Verständnis niederzuschreiben. — Mit welchen einfachen Mitteln kann ich im Geographieunterricht so das Kartenbild entstehen lassen, daß das Kind das Kartenbild recht verstehen und auswerten kann.

Die Sonderbegabung einzelner Hilfsschüler für das Zeichnen und plastische Darstellen und eines Mädchens mit ganz geringen Intelligenzleistungen für Handarbeiten war zur Darstellung gebracht und endlich zeigte die Ausstellung noch den neuen Garten der Hilfsschule Leipzig-Altstadt, der gegen 10000 qm groß ist und später einmal auch ein Hilfsschulgebäude aufnehmen soll, in dem die Hilfsschule als Tagesheim untergebracht sein wird.

---

[1]) Die Vergleichszahlen der Normalschüler stammen aus: Theodor Leicht, Versuche mit dem Perlentest an Schulkindern.) XVI. Band der Veröffentlichungen des Instituts f. experimentelle Pädagogik und Psychologie des Leipziger Lehrervereins.

[2]) Vgl. M. Becker, Graphologie der Kinderschrift, Kampmann.

VII. Der Ausbau der Leipziger Hilfsschulen zu Tagesheimen. Den Hauptgegenstand dieser Abteilung bildete ein ausgezeichnetes Modell des geplanten, in seiner Gartenanlage zum Teil schon vorhandenen Tagesheimes der Hilfsschule Alt-Leipzig. Es zeigte, mit welch reichem Inhalte sich die Idee der Hilfsschulerziehung heute erfüllt hat.

Das Gartenbild bot im hinteren Teile ein Luftbad mit Planschbecken und Duscheinrichtung und zahlreichen Turngeräten, einen großen Platz für Lauf- und Ballspiele, einen kleineren für Kinderbelustigungen verschiedener Art, einen dritten für Spiel und Beschäftigung im Sande. An den Seiten hin zogen sich Garten- und Feldgebiete. Die Unterrichtsanlage, bestehend aus einem Hause mit 2 Klassenzimmern und 4 inmitten von Rasen- und Blumenbeeten gelegenen Freiunterrichtsplätzen, bildete das Kernstück. Ein besonderer Platz für naturkundliche Beobachtungen und neben ihm eine vielgestaltige Einrichtung für Kleintierzucht schlossen das Gartenbereich nach dem Schulhofe hin ab.

Das projektierte Tagesheimgebäude, ein mit den Hauptfronten ostwestlich gerichteter, fast 90 m langer Bau, soll enthalten im Erdgeschoß eine Turnhalle, ein Schwimmbassin, 4 Werkzimmer, Räume für einen Kindergarten, eine Haushaltungsschule; in den Obergeschossen ein Vollheim für besonders erziehungsbedürftige Kinder, 4 Tagesheimabteile, jedes aus 5 Schulzimmern, 1 Speisezimmer, 1 Spielzimmer, 1 Liegezimmer, 1 Badeeinrichtung mit Rumpf- und Duschbädern, 1 Abortanlage bestehend, ausgiebige Einrichtungen für ärztliche Untersuchungen und Behandlungen, Räume für Unterricht und Jugendpflege der Hilfsberufsschüler und -schülerinnen und zu alldem die erforderlichen Verwaltungs- und Betriebsstätten. „Das Ganze des Tagesheimes wird in einzelne, familiär wirkende Einzelgebiete aufgeteilt", lautete ein herausgehobener Satz in der Beschriftung, der den Beschauer noch einmal auf den tiefen Unterschied zwischen Normal- und Hilfsschulerziehung hinweisen sollte.

Die Denkschrift des Dreierausschusses der Stadt Leipzig für Hilfsschulfragen vom Jahre 1927, die die hier veranschaulichte Tagesheimidee ausführlich begründet, lag im Wortlaute aus. Wichtige Sätze daraus, geeignet das Interesse auf sie hinzulenken, waren auf einer besonderen Tafel zu lesen.

Auch die zahlreichen, vielfach von begeisterter Zustimmung getragenen Beurteilungen namhafter Fachmänner und Wissenschaftler, die die Leipziger Tagesheimbestrebung gefunden hat — obenan die des früheren Leiters der Hilfsschule Alt-Leipzig, Rudolf Böttger, ihm folgend die Namen Schwarz, Raatz, Grothe, Henze, von Düring, Lindworsky, Ziehen, Schroeder — wurden dem Beschauer dargeboten.

Die Geschichte der Leipziger Tagesheimentwicklung boten 4 Mappen mit folgender Beschriftung:

1. Denkschrift Karl Richters vom Jahre 1905,
2. Zwei wichtige Schritte zum Hilfsschultagesheim aus dem Jahre 1924 (Schulgarten, Tagesheim für berufliche Erziehung),
3. Mithilfe der Leipziger Tagespresse,
4. Eingabe der Vereinigung für das Hilfsschulwesen Leipzigs vom Jahre 1926.

Der weite Entwicklungsweg der Hilfsschule von ihren ersten Anfängen als Nachhilfeeinrichtung der Normalschule an bis zu dem „pädagogisch geleiteten und ausgewerteten Sanatorium", als das die Leipziger Denkschrift von 1927 sie fordert, wurde dem Beschauer hier wirkungsvoll zum Bewußtsein gebracht.

(A. Wolf-Leipzig.)

Das Psychologische Institut der Universität Leipzig.

Von **F. Krueger**-Leipzig.

Das Leipziger Psychologische Institut, 1875 begründet durch Wilhelm Wundt, ist die älteste Pflegestätte der experimentellen Psychologie. Seit 1913 ist ihm ein besonderes Forschungsinstitut für Psychologie angegliedert. Nach dem Rücktritt Wundts im Jahre 1917 wurde Felix Krueger der Leiter des Gesamtinstitutes. Die Zahl der ordentlichen Mitglieder ist in stetem Wachstum begriffen. Nachdem sie im Jahre 1920 wieder die Vorkriegshöhe von 40 erreicht hatte, stieg

sie bis 1922 auf 110, bis 1924 auf 165, betrug 1926 180 und erreichte im Winter-Semester 1927/28 193.

Das Institut — mit der Hauptstelle im Hauptgebäude der Universität und einer Zweigstelle in der Schillerstr. 7 — verfügt über insgesamt 35 Räume. Die Apparatesammlung gewährt einen fast vollständigen Überblick über die Hilfsmittel der experimentellen Psychologie. Die Bibliothek, verwaltet von Frl. Eleonore Wundt, der Tochter W. Wundts, ist eine der umfänglichsten ihrer Art und wird fortlaufend, auch für die nichtexperimentellen Methoden und die Grenzgebiete, weiter ausgebaut. Eine eigene Mechanikerwerkstätte befriedigt die laufenden technischen Bedürfnisse des Instituts.

An wissenschaftlichen Mitarbeitern stehen dem Direktor fünf planmäßige Assistenten zur Seite. Gegenwärtig sind dies die Professoren Dr. Klemm, Dr. Kirschmann, Dr. Sander, Dr. Volkelt sowie Dr. Graf v. Dürckheim; außerdem als freiwillige Hilfskräfte Dr. Schneider, Assistent am Zoologischen Garten, und Prof. Dr. med. Kollmann.

Die Tätigkeit des Psychologischen Institutes erstreckt sich mit großer Vollständigkeit auf alle Zweige der neueren Psychologie. Sie gliedert sich in Forschung, Lehre und praktische Anwendungen. — Der Lehrbetrieb gliedert sich in einführende Kurse, Praktikum, spezielle Übungen für Fortgeschrittene und Colloquium. Dazu kommen Übungskurse über Gegenstände benachbarter Wissenschaftsgebiete, zu denen besonders vorgebildete Lehrkräfte herangezogen werden. Der Forschung dienen die „Selbständigen Arbeiten", von denen in den letzten Jahren stets etwa 35 — vorwiegend experimentelle — nebeneinander herliefen. Die Forschung vollzieht sich arbeitsteilig in verschiedenen, den einzelnen Herren unterstellten Abteilungen. Das sind: die Abteilung für angewandte Psychologie und experimentelle Pädagogik; für Maßmethodik und Sinnesfunktionen; für Gestaltpsychologie und verwandte zentrale Probleme; für Entwicklungspsychologie einschließlich der Psychologie des Kindes; für Psychologie des Denkens und der Gefühle.

Die gesamte Forschungsarbeit des Institutes ist sachlich gekennzeichnet und theoretisch zusammengehalten durch die grundsätzliche Übereinstimmung sämtlicher Mitarbeiter im Sinne der von F. Krueger begründeten „Ganzheitspsychologie" sowie der von ihm geforderten genetischen Vergleichung und Analyse bei allen auf psychologisches Erklären zielenden Forschungen.

Die Arbeit des Institutes dient in erster Linie der rein wissenschaftlichen Erkenntnis, doch unterhält es, insonderheit durch seine Abteilung für angewandte Psychologie, enge Beziehungen zur Praxis und dient dieser in gleicher Weise durch Ermittlung, Bereitstellung und Erprobung psychotechnischer Methoden aller Art wie durch besondere Untersuchungen zur psychologischen Grundlegung der Pädagogik.

An Veröffentlichungen des Institutes erscheinen seit 1914 fortlaufend die „Arbeiten zur Entwicklungspsychologie", seit 1925 die „Neuen Psychologischen Studien" (beide bei C. H. Beck, München), ergänzt durch besondere „Abhandlungen" des dem Institut angegliederten Staatlichen Forschungsinstitutes für Psychologie.

Das Deutsche Museum für Taubstummenbildung zu Leipzig.

Von **P. Schumann**-Leipzig.

Es ist vielfach ausgesprochen worden, daß das Taubstummenwesen ein zu beschränktes Gebiet sei, um eine besondere Sammel- und Forschungsstelle zu rechtfertigen. In Wahrheit ist die scheinbar eng begrenzte und eingeengte Erscheinung der Taubstummheit ein sehr verwickeltes Problem, dessen Erkenntnis sich auf vielen Wissenschaften aufbaut und in viele Gebiete hineinstrahlt.

Die Eigenart und Einmaligkeit der Erscheinung der Taubstummheit bedingt eigenartige und einmalige Einrichtungen der Bildung und Fürsorge, eine eigenartige und einmalige Didaktik und Methodik.

Der taubstumme Mensch ist zwar weder asozial noch antisozial, führt aber ein Sonderleben in der Gesellschaft.

Diesem verwickelten Tatsachenkomplex der Taubstummheit, diesem eigenartigen Bildungs- und Fürsorgewesen, diesem Sonderleben der Taubstummen entspricht eine in allen Kultursprachen auf Jahrhunderte zurückblickende sehr umfangreiche Literatur, die ihre Grundlegung hat in vielen, weitausgedehntenWissensgebieten, die auch wieder positiv nach vielen Richtungen hin ausstrahlt.

Darüber hinaus erfordern alle Einzeltatsachen des Gesamtkomplexes Nachweise, Belege in Tabellen, Kurven, graphischen Darstellungen, Zeichnungen, Bilderreihen u. a.

Mit den Wegen der Sammlung sind zugleich die Wege der Forschung aufgezeigt, die hier noch vor vielen ungelösten Aufgaben steht, vor Aufgaben, deren Erfüllung befruchtend sein wird für andere Forschungsgebiete und deren Anwendungsformen.

Das phonetische und psychologische Laboratorium an der Taubstummenanstalt zu Leipzig.

Von **R. Lindner**-Leipzig.

Ich möchte Ihnen berichten über die Arbeiten und Bestrebungen unseres phonetischen und psychologischen Laboratoriums an der hiesigen Taubstummenanstalt und wie wir überhaupt dazu gekommen sind eine solche Einrichtung zu schaffen.

In den letzten 25 Jahren hat die Phonetik in steigendem Maße Eingang gefunden in allen Schulgattungen, wo gesprochen wird. Mehr als in früheren Jahren wendet man dem Sprechen seine Aufmerksamkeit zu, und das mit Recht; ist es doch die am meisten geübte menschliche Tätigkeit. Fehler zu beseitigen ist schwerer als Fehler zu verhüten. Deshalb haben die Hilfsschule und die Schwachsinnigenschulen und alle Schulen, die mit Sprechfehlern zu kämpfen haben, die Phonetik doppelt nötig. Keine Schule aber bedarf der Hilfen der Phonetik so dringend wie die Taubstummenschule. Der Artikulationsunterricht der Taubstummenschule braucht die Phonetik nicht als eine Hilfe neben der durchs Ohr naturgewachsenen Sprache wie die andern Schulgattungen — sie ist seine einzige Hilfe. Der Artikulationsunterricht der Taubstummenschule ist „angewandte Phonetik".

Die innigen Beziehungen des Taubstummenunterrichtes zur Phonetik sind so alt wie der Taubstummenunterricht selbst. Die Phonetik ist mit dem Taubstummenunterricht erwachsen. Die ersten Phonetiker des Abendlandes waren Taubstummenlehrer.

Nun ist die Phonetik längst über den Taubstummenunterricht hinausgewachsen. Die starke experimentelle Richtung der letzten 25 Jahre, die die Phonetik genommen hat, macht es unmöglich sich die Phonetik zu „erlesen"; sie will erarbeitet sein. Dazu bedarf es einer Werkstatt. Schon aus diesem äußeren Grunde möchte eine Taubstummenanstalt ihr phonetisches Laboratorium haben.

Stummheit treffen wir auch beim Imbezillen an. Aber seine Stummheit ist wesensverschieden von der des Tauben. Die Stummheit des Tauben ist heilbar, die des Imbezillen nicht. Hiermit ist der fundamentale Unterschied bezeichnet, der den Taubstummenunterricht von allem Heilunterricht scharf trennt: Die Folgen der Taubheit sind in ihren schwersten Auswirkungen heilbar. Der normale Taubstumme ist geistig gesund.

Gewiß kann der Taubstumme nicht singen lernen; aber die Taubstummen, die die höchsten Höhen der Bildung erreicht, die ihr Doktorexamen bestanden oder sich als Künstler oder in ihrem sonstigen Beruf einen Namen gemacht haben, beweisen die Möglichkeit der Heilung der Stummheit. Wenn viele Taubstumme gegenwärtig das ihnen Mögliche an Bildung nicht erreichen, so liegt das daran, daß ihnen nicht die nötige Unterrichtszeit gegönnt werden kann. Einzelunterricht ist hier die ideale Forderung. Denn der Weg der Verständigung durchs Auge bleibt ein schmaler Weg dem durchs Ohr gegenüber. Er braucht viel Zeit. Aber tragfähig ist er für unser gesamtes Kulturgut, die Musik ausgenommen, und das will nicht allzuviel sagen dem großen Gebiet der Sprache gegenüber. Wenn ich also

von der Heilbarkeit der Stummheit spreche, so spreche ich von der Möglichkeit, nicht von tatsächlich Erreichtem.

Die Sprechmaschine des normalen Taubstummen ist heil. Fragt sich nur, wie sie in Gang zu bringen ist. Das ist soweit möglich, soweit unser Einblick in den Sprechmechanismus, d. h. soweit unser phonetisches Wissen reicht.

Die experimentelle Phonetik mit ihren graphischen Methoden bietet dem Gehörlosen eine Reihe Anschauungsmittel, die ihm Akustisches sichtbar und tastbar machen. Wenn der Taubstummenunterricht seinen Schülern das geben will, was die experimentelle Phonetik an Hilfen bieten kann, braucht er ein phonetisches Laboratorium. So ist unser Laboratorium entstanden, so auch das der Pariser Taubstummenanstalt, so fand ich Ansätze davon an der Taubstummenanstalt in Fredericia und an anderen Orten.

Das Anschauungsmittel für den Schüler wird zum Forschungsmittel für den Lehrer, der dabei die Eigenart der Sprechbewegungen seiner Schüler vor Augen sieht, leicht graphisch festhalten, vergleichen und Fortschritte kontrollieren kann

Das psychologische Laboratorium.

Unser phonetisches Laboratorium ist mit der Zeit ganz von selbst zum psychologischen geworden. Es war Krueger, der, als die experimentelle Phonetik im Experimentieren zu verflachen drohte, auf die engen Beziehungen zur Psychologie hinwies und ihr dadurch neue Tiefe gab. Wie jede menschliche Tätigkeit ist das Sprechen, und das Sprechen vor allem, beseelt. Der seelische Hintergrund ist dem Pädagogen sogar das Wichtigere. Den seelischen Hintergründen gelten unsere Vorfragen. Wer kann Antwort geben auf diese Vorfragen? Niemand anders als der Schüler selbst. Das phonetische Laboratorium wird zum psychologischen.

Der Taubstumme ist für schwachsinnig gehalten worden. Er ist es nicht. Auf dem vorigen Kongreß für Heilpädagogik teilte Schnell die Ergebnisse seiner vergleichenden Untersuchung über die Lesefertigkeit mit. Er fand die Taubstummen auf normaler Höhe, jedenfalls wesentlich abgehoben von den Schwachsinnigen. Er bestätigte damit das Resultat, das wir hier auf Grund vergleichender Gedächtnisuntersuchungen gewonnen hatten. Auf dem Gebiete des zeichnerischen Ausdrucks ist nun schon mehrfach und an den verschiedensten Anstalten experimentell statistisch sogar eine Überentwicklung des Taubstummen festgestellt. Die intensivere visuelle Entwicklung, die Schnell bei seinen Untersuchungen fand, war uns bei unsern Untersuchungen über das Wiedererkennen von Personenbildern aufgestoßen.

Rückstand in der geistigen Entwicklung ist nach unsern nun auch mehrfach bestätigten und ergänzten Untersuchungen festgestellt: 1. in der Bildung der Begriffe, besonders deutlich bei den Zahlenbegriffen; ich erinnere an die Mitteilungen von Oberhauser auf dem letzten Kongresse, die mit unsern nach Winklers Tests aufgefundenen Ergebnissen gut übereinstimmen; 2. im abstrakten Denken, Schließen und Urteilen; hier stimmen die auf ganz verschiedenen Wegen gewonnenen Ergebnisse von Frohn, Höfler aus dem vorigen Jahre mit den unsern gut überein; hier macht sich das Fehlen der Übung dieser Funktionen durch die Sprache bemerkbar.

Solche Rückstände, die Formen von Schwachsinn vortäuschen können, sind grundverschieden vom wirklichen Schwachsinn. Sie sind voll

heilbar. Die Anlagen sind beim normalen Taubstummen auch hier gesund. Und das ist nun das psychologisch Bedeutsame.

Diesen Rückstand in der sprachlich-logischen Schulung bei geistiger Gesundheit finden wir wieder beim Kinde und beim Primitiven. Wir finden bei diesen auch wieder die Neigung zur Gebärde, das Hängen am Gegenständlichen und am Gegenwärtigen, die egozentrische Einstellung, die Verwechslung von Sein und Schein, die Überbetonung der Gefühle und Hemmungslosigkeit der Affekte und der Motorik. In den abergläubischen Neigungen des Taubstummen erkennen wir auch den Zug zum Magischen, der den Primitiven charakterisiert, deutlicher als beim Kleinkinde.

Die Bedenken, die vorgestern Kafka[1]) gegen einen Vergleich: Kind und Primitiver vortrug, gelten auch für den Vergleich: Taubstummer und Primitiver oder Taubstummer und Frühkind. Wenn aber bei Beachtung der Fehlerquellen Vergleiche angestellt werden können, dann eher zwischen Taubstummen und Primitiven als zwischen Kind und Primitiven; denn der Primitive ist mit 12 Jahren gewöhnlich „erwachsen" und bis zu diesem Alter ist der Taubstumme meist noch so gut wie unberührt von den Einflüssen der Sprache; aber mit seinen Körperkräften sind seine seelischen Regungen erstarkt und seine sexuellen Triebe nähern sich der Reife. Eine Fehlerquelle fällt also beim Vergleich Taubstummer-Primitiver weg. Eine andere kommt hinzu: das Fehlen des rein Akustischen. Sie ist klein dem großen Gebiet des Geistigen gegenüber.

Der gesunde Taubstumme in seiner Welt- und Menschenferne steht also dem Primitiven näher als das Kind. Darin liegt seine Bedeutung für die Psychologie. Objektive Beschreibungen seines Gehabens zu sammeln, möglichst experimentell gesicherte Urteile über ihn zu bekommen, Ausdrucksformen seines Geisteslebens zu erhaschen und objektiv festzuhalten: darin sehe ich die Aufgabe unseres psychologischen Laboratoriums.

Die Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz-Altendorf.

Von **W. Kürbitz**-Chemnitz-Altendorf.

Die Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz-Altendorf wurde im Jahre 1905 gegründet.

Kindliche Blinde und erheblich Sehschwache werden vom 5. Lebensjahr an aufgenommen zur Erziehung, Beschulung und zur späteren Berufsausbildung (Korbmacherei, Bürstenziehen, Maschinenschreiben, Klavierstimmen, Orgel- und Klavierspielen usw.); ebenso auch Personen, die erst später lichtlos geworden sind. Für intellektuell schwache Blinde besteht seit 40 Jahren in Königswartha b. Bautzen eine Hilfsschule nebst Werkstättenausbildung, ebenda befindet sich auch noch ein Asyl für alte und schwache Blinde.

Ferner genießen 650 erziehungsfähige schwachsinnige Kinder beiderlei Geschlechts in der Anstalt Pflege, Unterricht und Arbeitsausbildung mannigfachster Art und mit Freuden läßt sich feststellen, daß ein großer Teil von ihnen

---

[1]) Siehe Seite 7 dieses Kongreßberichtes.

später in Landwirtschaft, Gärtnerei und Haushalt oder als Buchbinder, Korbmacher usw. tätig sein kann.

Seit $2^1/_2$ Jahren ist der Anstalt auf Veranlassung des verstorbenen Prof. Heinicke dank weitgehendster Unterstützung des sächsischen Arbeits- und Wohlfahrtsministeriums eine Zentrale für chronische Enzephalitiker angegliedert worden, die in der Hauptsache kindliche und jugendliche Personen aufnimmt und in der außer rein ärztlicher Behandlung noch besonderer heilpädagogischer Unterricht nebst regelmäßiger, systematischer Ausbildung in den verschiedensten Werkstätten gepflegt wird.

Außer dem bereits erwähnten Blindenheim in Königswartha gehört zur Anstalt noch eine Außenabteilung für größere schwachsinnige Knaben und Mädchen in Grünhain i. Erzgeb. und ein Heim für erwachsene blinde Mädchen in Dorfchemnitz (Erzgebirge); ferner befindet sich in ihr noch die Blindenfürsorgestelle für ganz Sachsen mit ihrem ausgedehnten Manufakturbetrieb und mit der Verwaltung der nicht unbedeutenden Stiftungen für Blinde.

Schlußwort.

Von **Th. Heller,** Ehrenvorsitzendem des Kongresses.

Unser vierter Kongreß, den wir hiermit beenden, ist eine mächtige Kundgebung zugunsten der Heilpädagogik geworden. Wir danken allen, die an dem Zustandekommen dieser Veranstaltung beteiligt waren, vor allem den Vertretern der Universität Leipzig, die uns gastlich aufgenommen hat, ebenso herzlich dem Rat der Stadt Leipzig. Besonderer Dank gebührt dem Direktor des Psychologischen Institutes der Universität, Herrn Professor Krueger und seinen Mitarbeitern, der Leipziger Lehrerschaft, hier besonders Herrn Hilfsschuloberlehrer Bartsch und last not least unserem unermüdlichen Arbeitsausschuß in München, hier besonders Herrn Lesch und Fräulein Demmel.

Lassen Sie mich zum Schlusse noch einige Worte sagen über die Wege, die wir fürderhin einzuschlagen gedenken. Unsere Gesellschaft hat Freiheit der Forschung zu ihrem obersten Grundsatz gemacht. Dieser Grundsatz hat sich, wie das Ergebnis auch dieses Kongresses lehrt, aufs beste bewährt. Nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schule oder Lehrmeinung ist uns maßgebend, sondern nur die richtige und wissenschaftlich einwandfreie Darstellung und Erklärung von Erfahrungstatsachen, die auf die heilpädagogische Praxis fördernd und befruchtend zurückwirken können. Die Pädagogik war stets ein Kind ihrer Zeit und hat den verschiedenen Ansichten über Zweck und Aufgabe der Gesellschaft und über die Stellung des einzelnen in ihr bis zu einem gewissen Grade Rechnung tragen müssen. Die Heilpädagogik aber bezieht sich auf Tatbestände, die unabhängig sind von den wechselnden Anschauungen der Zeit. Es gibt in diesem Sinne nur eine Heilpädagogik, die in Tatsachen und durch Tatsachen zu uns spricht und keiner weit hergeholten Deutungen bedarf. Dieser Heilpädagogik der Tatsachen wollen wir treu bleiben und keinem unserer Mitarbeiter einen anderen Bekenntniszwang auferlegen als den, der großen Aufgabe des Helfens im weitesten Sinne des Wortes dienen zu wollen. In diesem Geiste haben wir bisher gearbeitet, in diesem Geiste wollen wir auch weiterhin arbeiten. Ihrer Zustimmung, werte Kongreßteilnehmer, sind wir sicher!

Der Kongreß hatte die größte Teilnehmerzahl seit dem Bestehen unserer Vereinigung aufzuweisen. Der Besuch hielt sich von Anfang bis zu Ende auf ungefähr der gleichen Höhe, ein Beweis für das überaus große Interesse, das der Heilpädagogik von allen Seiten entgegengebracht wird. Wir danken Ihnen für die Ausdauer, mit der Sie vier Tage hindurch den Verhandlungen dieses Kongresses gefolgt sind. Möge die Saat, die hier ausgestreut wurde, aufgehen und reiche Frucht tragen zum Segen unserer Wissenschaft, zum Heile der menschlichen Gesellschaft!

4. Kongreß für Heilpädagogik
Leipzig 1928.

Teilnehmerverzeichnis.

Abraham, Dr. Anton, Arzt, Schleswig.
Achenbach, Grete, Kreisoberfürsorgerin, Hagen Westf.
Adler, Kurt, Taubstummenlehrer, Leipzig.
Altenburg Thür., Der Stadtarzt.

Ballhausen, Adolf, Hilfsschullehrer, Bad Oeynhausen.
Baltot, Werner, Lehrer, Leipzig.
Bartels, Wilhelm, Schulrat, Bremen.
Barth, Elfriede, Seminarlehrerin, Chemnitz Sa.
Bartsch, Karl, Hilfsschuloberlehrer, Leipzig.
Becker, Dr. Ferdinand, Stadtrat, Wurzen.
Becker, Emanuel, Dipl.-Ing., Halle a. S.
Becker, Richard, Hilfsschullehrer, Pegau.
Beer, Karl, Hilfsschullehrer, Breslau.
Behrendt, Felix, Hilfsschuloberlehrer, Danzig.
Behrisch, Wally, Schulpflegerin, Dresden.
Bendix, Dr. K., Chefarzt, Berlin.
Berger, Dr. Franz, Landesschulinspektor, Linz.
Bergfeld, Irma, Hilfsschullehrerin, Eutin.
Berke, Charlotte, Jugendleiterin, Leipzig.
Bernatzki, Franz, Hilfsschullehrer, Hindenburg.
Bernhardt, Albert, Rektor, Berlin.
Bernhardt, Walter, Egendorf.
Bessau, Dr. G., Universitätsprofessor, Leipzig.
Bettmann, Arthur, Hilfsschuloberlehrer, Dresden.
Bettmann, Dr. E., Oberarzt, Leipzig.
Beushausen, Hermann, Hilfsschullehrer, Hannover.
Beyer, Dr., Ministerialrat, Berlin.
Beyer, Hildegard, Hilfsschullehrerin, Magdeburg.
Biesalski, Dr. Konrad, Professor, Berlin-Dahlem.
Bischoff, Paul, Anstaltslehrer, Mittweida.
Blumenfeld, Dr. Walter, Professor, Dresden.
Böckmann, August, Hilfsschullehrer, Koblenz.
Böhlen, Hans von, Gewerbelehrer, Hamburg.
Böhme, Hans, Anstaltsleiter, Templin.
Böttcher, Hilde, Lehrerin, Eisleben.
Böttger, A., Oberlehrer, Leipzig.
Böttger, Friedrich Ernst, Hilfsschulleiter, Aue Erzgeb.
Böttger, Rudolf, Schuldirektor i. R., Leipzig.
Bohlsen, Johannes, Hilfsschulhauptlehrer, Leer Ostfriesland.
Book, Elisabeth, Fürsorgerin, Altenburg.
Borchers, Hildegard, Sozialbeamtin, Halle a. S.
Borgelt, Hedwig, Hilfsschullehrerin, Godesberg.
Brandner, Ilse, Studentin, Leipzig.
Brandner, Margarete, Studentin, Leipzig.
Brendel, F., Anstaltslehrer, Bräunsdorf.
Bretschneider, Robert, Oberpfleger, Chemnitz.

Brettschneider, Kurt, Hilfsschulhauptlehrer, Eisleben.
Brettschneider, Magda, Hilfsschullehrerin, Eisleben.
Brüning, Marianne, Fürsorgerin, Berlin.
Brunnhuber, Dr. Marzell, Hilfsschullehrer, Nürnberg.
Bruns, Heinrich, Hauptlehrer, Göttingen.
Buchholz, Frida, Hilfsschullehrerin, Billwärder.
Buchner, Otto, Professor, Wien.
Bückmann, Dr. Ingolf, Assistenzarzt, Neustadt Holstein.
Bühnert, Marianne, Studentin, Leipzig.
Burkhardt, Martha, Jugendheimbesitzerin, Schreiberhau.
Busch, Magdalene, Hilfsschullehrerin, Wernigerode.
Buschmann, Friedrich, Direktor, Eilenburg.
Busse, Anna, Kindergärtnerin, Leipzig.
Brzezinka, Franz, Hilfsschullehrer, Beuthen.

Cappeller, R., stud. phil., Leipzig.
Carstens, Dr. Andreas, Sanitätsrat, Leipzig.
Chemnitz, Schulamt, 5 Vertreter.
Chotzen, Dr. Fritz, Hilfsschularzt, Breslau.
Clauß, Bruno, Hilfsschuloberlehrer, Chemnitz.
Clauß, Max, Hilfsschulleiter, Meerane.
Clostermann, Ludwig, Jugendrichter, Bonn.
Coerper, Dr. Carl, Beigeordneter, Köln.
Conrad, Alfred, Hilfsschullehrer, Roßwein.
Conrad, Heinrich, Taubstummenoberlehrer, Dresden.
Cordes, Johanna, Hilfsschullehrerin, Wesermünde-Lehe.

Dankert, Karl, Hilfsschullehrer, Demmin.
Dannemann, Dr., Professor, Heppenheim.
Darsow, Ernst, Hilfsschullehrer, Stolp.
Deeg, Leo, Oberlehrer, Würzburg.
Demmel, Elisabeth, Hilfsschulhauptlehrerin, München, 2. Geschäftsführer der Gesellschaft für Heilpädagogik.
Dennhardt, Oskar, Hilfsschulhauptlehrer, Bitterfeld.
Dessauer, Dr. Friedrich, Strafanstaltsdirektor, Niederschönenfeld.
Deuchler, Dr. Gustav Adolf, Universitätsprofessor, Hamburg.
Dienemann, Dr., Dresden.
Dietrich, Dr., Geh. Regierungsrat, Leipzig.
Dietrich, Max, Hilfsschulleiter, Altenburg.
Dietze, Dr. Alfred, Stadtrechtsrat, Leipzig.
Dietze, Otto, Hilfsschullehrer, Leipzig.
Dietzmann, Elisabeth, Wohlfahrtspflegerin, Grimma.
Dietzmann, Traute, Wohlfahrtspflegerin, Leipzig.
Dix, Willy, Sprachheillehrer, Weißenfels.
Döbeln Sachsen, Bezirksverband der Amtshauptmannschaft, 1 Vertreter.
Dörfflinger, Hauptmann, Dresden.
Dörr, Josef, Hilfsschullehrer, Schweinfurt.
Doetsch, Karl, Hilfsschullehrer, Menden.
Dresden, Caritasverband im Bistum Meißen, 6 Teilnehmer.
Dresden, Fünfter Wohlfahrtsverband, Landesvertretung Sachsen, 1 Vertreter.
Dresden, Sächs. Rotes Kreuz, 1 Vertreter.
Dresden, Wohlfahrtsverein zur Schaffung von Jugendlandheimen, 1 Vertreter.
Drexel, Dr. Erwin, Arzt, Eswig.
Düker, Dr. phil., Heinrich, Göttingen.
Dünzelmann, Dr. Ernst, Kinderarzt, Leipzig.
Dürckheim, Dr. Graf von, Assistent, Leipzig.
Dyck, Dr. Margarete, Leipzig.

Eberth, Dr., Amtsdirektor, Dresden.
Eckardt, Ferdinand, Schulleiter, Altdorf.

Egenberger, Ruppert, Hilfsschuloberlehrer, München, 1. Vorsitzender der Gesellschaft für Heilpädagogik.
Egli, Ernst, Armeninspektor, Zürich.
Ehrhardt, Otto, Rektor, Weißenfels.
Eichler, Dr. Hans, Amtsgerichtsrat, Dresden.
Elsner, Arno, Hilfsschullehrer, Eisleben.
Engelhardt, Franz, stud. jur., Leipzig.
Engelmann, Martin, Student, Leipzig.
Engelmayer, Otto, Hauptlehrer, Memmingen.
Enke, Max, Hilfsschullehrer, Halle a. S.
Eperjesy, Dr. Karl, Hofrat, Graz.
Epple, K., Hilfsschullehrer, Stuttgart.
Ertl, Juliane, Direktorin, Graz.
Eßlinger, Max, Inspektor, Zürich.

Feit, Anita, Kindergärtnerin, Halle a. S.
Feit, Charlotte, Kindergärtnerin, Halle a. S.
Felbinger, Hilde, Fachlehrerin, Innsbruck.
Feuchtwanger, Dr. Erich, Facharzt, München.
Fiedler, Margarete, Bezirkspflegerin, Wilthen.
Filthaut, Schwester M. Josepha, Wohldenberg.
Fischl, Dr. Julius, Spracharzt, Prag.
Fischer, Hermann, Hilfsschuloberlehrer, Dresden.
Fischer, Konrad, Hilfsschullehrer, Brandenburg.
Fischer, Kurt, stud. phil., Leipzig.
Fischer, Dr. Ludwig Christian, Amtsgerichtsrat, Zöblitz.
Flatau, Dr. Germanus, Obermedizinalrat, Dresden.
Fleischer, Otto, Hilfsschullehrer, Chemnitz.
Flothow, Dr., Staatsanwalt, Leipzig.
Focke, Magdalene, Oberlehrerin, Leipzig.
Frenzel, Käthe, Fürsorgerin, Dresden.
Fresow, Konrad, Anstaltslehrer, Schwerin.
Friedländer, Magdalene, Hilfsschullehrerin, Landsberg Warthe.
Friedländer, Martha, Sprachheillehrerin, Görlitz.
Fritz, Paul, Hilfsschullehrer, Weidenau.
Frost, Helene, techn. Lehrerin, Magdeburg.
Frotscher, M., Lehrerin, Leipzig.
Fuchs, Arno, Magistratsschulrat, Berlin.
Fürst, Frieda, Lehrerin, Neuendettelsau.
Fürstenheim, Dr. Walter, Stadtmedizinalrat, Frankfurt.
Füßer, Hubert, Rektor, M.-Gladbach.

Gärtner, Artur, Lehrer, Borna.
Gaitzsch, Kurt, Hilfsschullehrer, Plauen.
Gantschera, Idrawka, stud. phil., Leipzig.
Garten, Kurt, Obersekretär, Dresden.
Gast, Arthur, Hilfsschullehrer, Dippoldiswalde.
Geißler, Otto, Hilfsschullehrer, Geithain.
Geißler, Leiter der Berufsberatungsstelle, Chemnitz.
Geithner, Otto, Hilfsschullehrer, Eilenburg.
Geppert, Lotte, Jugendleiterin, Nürnberg.
Gerbeth, Johannes, Anstaltslehrer, Chemnitz.
Gerth, Dr., Ministerialrat, Dresden.
Geske, Otto Karl, Hilfsschullehrer, Zschopau.
Giese, Dr. Fritz, Privatdozent, Stuttgart.
Gieseler, Dr. Hanns, Strafanstaltsfürsorger, Untermaßfeld.
Girolstein, Erich, Hilfsschullehrer, Wetzlar.
Gläser, Alfred, Lehrer, Chemnitz.
Gnant, Felicitas, Oberschwester, Kochel See.
Gnerlich, Georg, Rektor, Berlin.

Godtfring, Otto, Rektor i. R., Kiel.
Goetz, Kurt Georg, Hilfsschullehrer, Olbernhau.
Götz, Georg, Schwerhörigenlehrer, Chemnitz.
Götz, Walter, Hilfsschullehrer, Stadtroda.
Goldschmidt, Dr. Heinrich, Stadtarzt, Magdeburg.
Gollmer, Margarete, techn. Lehrerin, Altona.
Gottschick, Dr. Hans, Regierungsmedizinalrat, Leipzig.
Graber, Dr. Georg, Landesschulinspektor, Klagenfurt.
Grabner, Adolf, Hilfsschullehrer, Dresden.
Graf, Ilse, Ärztin, Stuttgart.
Grage, Dr. F., Oberarzt, Chemnitz.
Grebe, Dr. phil. Otto, Bürgerschullehrer, Holzminden.
Gregor, Dr. Adalbert, Professor, Flehingen.
Grein, W., Anstaltslehrer, Herten.
Greiner, Arno, Schulleiter, Pößneck.
Greßner, Paul Rudolf, Hilfsschullehrer, Pirna.
Grigarczik, Karl, Direktor, Branitz.
Grimma, Bezirksfürsorgeverband der Amtshauptmannschaft, 2 Teilnehmer.
Grote, Hermann, Hilfsschullehrer, Hildesheim.
Großmann, Emilie, Taubstummenlehrerin, Bayreuth.
Gruber, Jakob, Hilfsschulleiter, Augsburg.
Grünert, Marg., Oberin, Chemnitz-Altendorf.
Günnel, Max., Hilfsschulleiter, Reichenbach.
Gürtler, Reinhold, Direktor, Chemnitz-Altendorf.
Güttler, Paul, Oberlehrer, Dresden.
Gussow, Franz, Direktor, Guben.
Gutzmann, Dr. Hermann, Berlin-Zehlendorf.

Habermaier, Gustav, Lehrer, Stuttgart.
Hacker, Sprachheillehrer, Jena.
Hänfel, Dr. Rud., Medizinalrat, Chemnitz.
Hage, Paul, Hilfsschullehrer, Weißenfels.
Hagen, Christian, Oberlehrer, Bayreuth.
Halbach, Erich, Hilfsschullehrer, Brandenburg.
Hallbauer, Emma, Jugendamtsleiterin, Großenhain.
Hammermüller, Johannes, Hilfsschullehrer, Nossen.
Hampel, Vinzenz, Direktor, Hohenelbe.
Hanke, Rudolf, Vorsitzender des Schulbeirates, Leipzig.
Hanselmann, Dr. Heinrich, Direktor, Zürich.
Härtel, Ellen, Heimleiterin, Leipzig.
Hartmann, Dr. Otto, Privatdozent, Graz.
Hartung, Alfred, Schulamtskandidat, Stadtroda.
Hase, Hans, Hilfsschullehrer, Lübeck.
Haßelberg, Olga, Hilfsschullehrerin, Waldenburg.
Havemann, Hans, Sanitätsrat, Rastenburg.
Hebestreit, Frau Dr. Regina, Braunschweig.
Heeger, Johann, Direktor, Eggenburg N.-Öst.
Heger, Anna, Hauptlehrerin, Landau Pfalz.
Heilemann, Dr. Hugo, Oberarzt, Bunzlau.
Heilmann, Elfriede, Bezirkspflegerin, Rochlitz.
Heink, Isidore, Lehrerin, Dresden.
Heintz, Dr. Hans, Amtsgerichtsrat, Colditz.
Heinz, Martha, Fürsorgerin, Falkenstein i. V.
Heinze, Dr. H., Assistenzarzt, Leipzig.
Heinzmann, Willy, Verwaltungsinspektor, Dresden.
Helbing, J., Anstaltslehrer, Herten.
Heller, Dr. Theodor, Direktor, Wien, Ehrenvorsitzender der Gesellschaft für Heilpädagogik.
Heller, Dr. Theodor, Oberarzt, Merxhausen.
Hellström, Alice, Ärztin, Stockholm.

Henckel, Erwin, Hilfsschullehrer, Hildesheim.
Hengst, Christine, Hilfsschullehrerin, Essen.
Henkel, Max, Hilfsschullehrer, Berlin.
Henkel, Dr. Otto, Direktor, Hadamar.
Hennicke, Fritz, Hilfsschullehrer, Limbach.
Hennicker, Dr., Amtsgerichtsdirektor, Leipzig.
Hennig, Georg, Leipzig.
Hennig, Kurt, Lehrer, Stadtroda.
Hensolt, Sophie, Studienrätin, Nürnberg.
Henze, August, Stadtschulrat, Frankfurt.
Heppner, Herbert, Lehrer, Leipzig.
Herkel, Lothar, Schulrat, Mannheim.
Hermkes, Dr. Carl, Obermedizinalrat, Eichelborn.
Herold, W., Direktor, Leipzig.
Herrmann, Oswald, Verwaltungsinspektor, Dresden.
Hertlein, Hauptlehrer, Neustadt Schwarzwald.
Herz, Martha, Studienrätin, Dresden.
Hesselbarth, Herbert, Direktor, Bräunsdorf.
Heubach, Dr. Fritz, Sanitätsrat, Stadtarzt, Wetzlar.
Heuer, Bernhard, Hilfsschullehrer, Osnabrück.
Heyer, Kurt, Hilfsschullehrer, Erfurt.
Heymann, Johanna, Jugendpflegerin, Dresden.
Heynacher, Frau Regierungsrat Dr., Dresden.
Hinzpeter, Theodor, Taubstummenlehrer, Hamburg.
Hirt, Adalbert, Stadtschulrat, München.
Höber, Anna, Fürsorgerin, Dresden.
Höllig, William, Hilfsschullehrer, Plauen.
Hoepfner, Dr. Theodor, Facharzt, Kassel.
Hörmann, Dr., Regierungsmedizinalrat, Dresden.
Hörmann, Dr. Alexander, Fürsorgearzt, Werdau.
Hoffmann, Kurt Alfred, Hilfsschullehrer, Freiberg.
Hoffmann, Dr. Arthur, Erfurt.
Hofer, Dr. Markus, Oberamtsrat, Wien.
Hofmann, Wilhelm, Hilfsschullehrer, Stuttgart.
Hohl, Dr. Martin, Oberarzt, Klingenmünster.
Hohmann, Wilhelm, Hilfsschullehrer, Plauen.
Hoppe, Elfriede, techn. Lehrerin, Magdeburg.
Hoppe, Hilfsschullehrer, Zwickau.
Hoppstädter, Luise, Erzieherin, Berlin.
Horath, Robert, Rektor, Solingen.
Hotop, Dr. Martin, Strafanstaltsmedizinalrat, Gollnow.
Hübel, Martin, Chemnitz-Altendorf.
Hübsch, Ernst Rudolf, Hilfsschullehrer, Bautzen.
Huldschinsky, Dr. W., Facharzt, Berlin-Charlottenburg.

Jacobi, Dr. Walter, Universitätsprofessor, Stadtroda.
Jaedze, Julie, Lehrerin, Oslo.
Jäh, Walter, Verlagsbuchhändler, Halle a. S.
Janghänel, Ernst Paul, Oberlehrer, Ölsnitz.
Jaurich, Siegfried, Lehrer, Leipzig.
Inhoven, W., Oberlehrer, Düsseldorf.
Jokl, Dr. Helene, Ärztin, Wien.
Isemann, Dr. Kurt, Nordhausen.
Isserlin, Dr. Max, Universitätsprofessor, München, 2. Vorsitzender der Gesellschaft für Heilpädagogik.
Jünemann, M. Mechthildis, Duderstadt.
Jungendre, Johanna, Fürsorgerin, Altenburg.

Kafka, Dr. Gustav, Universitätsprofessor, Dresden.
Kahlbaum, Dr. Siegfried, Sanitätsrat, Görlitz.

Kähling, Dr. Johannes, Stadtmedizinalrat, Meißen.
Kappes, Heinz, ev. Jugendpfarrer, Karlsruhe.
Kästner, Kreisfürsorgerin, Altenburg.
Katz, Dr. David, Universitätsprofessor, Rostock.
Katz, Dr. Rosa, Rostock.
Keller, Dr. Arthur, Professor, Stadtoberschularzt, Berlin.
Kendziorra, Walter, Hilfsschullehrer, Görlitz.
Kern, Dr., Regierungsmedizinalrat, Liegnitz.
Kestenholz-Rudin, Heinrich, Vorsteher, Basel.
Kestenholz-Rudin, Frau Ida, Basel.
Kießling, Dr. Arthur, Dozent, Wiesbaden.
Kindl, Ludwig, Hilfsschulleiter, Komotau.
Kindler, Paul, Hilfsschullehrer, Grimma.
Kirsten, Willy, Hilfsschullehrer, Hartha.
Kissling, Dr. Wilhelm, Caritasdirektor, Luzern.
Klaffke, Gerhard, Hilfsschullehrer, Norden Ostfriesland.
Klau, Richard, Hilfsschullehrer, Schwiebus.
Klausch, Kurt, Fürsorger, Dresden.
Kleist, Strafanstaltsoberlehrer, Breslau.
Klemm, Dr. Otto, Universitätsprofessor, Leipzig.
Kleßmann, Dr. Ernst, Pastor, Eckardtsheim.
Klinger, Heinrich, Lehrer, Stadtroda.
Klopfer, Dr. B., Berlin.
Klüsing, Johann, Hilfsschullehrer, Bremen.
Knaut, Hermann, Obermagistratsrat, Berlin.
Knauthe, F., Direktor, Leipzig-Kleinmeusdorf.
Kobl, Josef, Hilfsschulhauptlehrer, Kempten.
Koehler, Erich, cand. phil., Leipzig.
Köhler, Fritz, Lehrer, Leipzig.
Köhler, Dr., Regierungsrat, Leipzig.
Köhler, Dr. Wilhelm, Medizinalrat, Kreisarzt, Saalfeld.
Köppler, Rektor, Weimar.
Koerber, Frau Lenko von, Leipzig.
Körner, Dr. Otto, Nervenarzt, Kipsdorf.
Körner, Direktor, Leipzig.
Kollas, Elisabeth, Hilfsschullehrerin, Koblenz.
Kotte, Karl, Hilfsschullehrer, Dresden.
Krämer, Helene, Heimleiterin, Neu-Isenburg.
Krause, Philomena, Werklehrerin, Gleiwitz.
Krausenecker, Alfred, Direktor, Korneuburg.
Krauss, Dr. Stephan, Oberarzt, Heidelberg.
Krebs, Dr., Eisenach.
Kretzschmar, Max, Anstaltsoberlehrer, Hochweitzschen.
Kretzschmar, Richard, Schuldirektor, Leipzig.
Krieg, Karl, Hilfsschulhauptlehrer, Konstanz.
Kritzinger, Käthe, Fürsorgerin, Berlin.
Krönitz, Johanne, Oberlehrerin, Chemnitz-Altendorf.
Krüger, Stadtamtmann, Chemnitz.
Krueger, Dr. Felix, Universitätsprofessor, Leipzig.
Krüger Johanna, Lehrerin, Leipzig.
Krünegel, Max, Anstaltslehrer, Freiburg.
Krug, Gerhardt, Student, Leipzig.
Kruppa, Karl, Oberamtmann, Bautzen.
Kubitz, Hermann, Direktor, Chemnitz.
Kügler, Georg, Oberarzt, Freiburg.
Kühn, August, Hauptlehrer, Oranienburg.
Kühne, Margarete, Hilfsschullehrerin, Frankfurt.
Künkel, Gustav, Ministerialrat, Karlsruhe.
Kürbitz, Dr. W., Oberregierungsmedizinalrat, Chemnitz-Altendorf.
Kuhn, Franciszek, Sonderschulleiter, Posen.

Kuhn, Gottfried, Lehrer, Zürich.
Kuniß, Hans, Oberlehrer, Leipzig.
Kunze, Paul, Taubstummenoberlehrer, Dresden.

Lade, Dr. Fritz, Stadtarzt, Hanau.
Lakomy, Josef, Rektor, Obernigk.
Lang, Robert, Hilfsschulhauptlehrer, Coburg.
Lange, Lisbeth, Hilfsschullehrerin, Halle a. S.
Lange-Malkwitz, Frau Dr. Frieda, Leipzig.
Lange, Dr. Wilhelm, Oberarzt, Chemnitz-Altendorf.
Langner, Otto, Rektor, Gleiwitz.
Lassen, Georg, Hilfsschullehrer, Naumburg.
Lassig, Richard, Hilfsschullehrer, Kamenz.
Lazar, Dr. Erwin, Regierungsrat, Wien.
Lebar, Anica, Hilfsschullehrerin, Laibach.
Lehnerdt, Dr., Professor, Facharzt, Halle a. S.
Leipzig, Öffentlicher Arbeitsnachweis Leipzig und Umgebung, Berufsberatungsstelle, 3 Teilnehmer.
Leipzig, städt. Pflegeamt, 1 Teilnehmer.
Leipzig, Jugendamt, 5 Teilnehmer.
Leipzig, Psychologisches Institut der Universität, 15 Teilnehmer.
Leipzig, Schulamt, 3 Schulschwestern, 1 Schularzt.
Leipzig, Wohlfahrts- und Jugendamt der Amtshauptmannschaft, 3 Jugendfürsorgerinnen.
Leitner, Philipp, Lehrer, Innsbruck.
Lemke, Richard, Rektor, Stargard.
Lenk, Paul, Oberlehrer, Plauen.
Lentze, Hulda, Fürsorgerin, Berlin.
Leppin, Emil, Hilfsschullehrer, Kolberg.
Lesch, Erwin, Hilfsschulhauptlehrer, München, 1. Geschäftsführer der Gesellschaft für Heilpädagogik.
Lesch, Philipp, Hilfsschulleiter, München.
Leschke, Paul, Hilfsschullehrer, Berlin.
Leth, Armgart von, sprachärztliche Assistentin, Berlin-Charlottenburg.
Lesemann, Gustav, Direktor, Hannover-Kleefeld.
Leyen, Ruth von der, Berlin.
Liebig, Rudolf, Hilfsschullehrer, Mittweida.
Liebschner, Karl, Hilfsschuloberlehrer, Döbeln.
Lieder, Walter, Taubstummenlehrer, Schleiz.
Liers, Hans, Erziehungsinspektor, Wohlau.
Linder, Tobias, Lehrer, Gönningen.
Lindhorst, Schwester Emmy, Hilfsschullehrerin, Frankenstein.
Lobolevitz, Dr. Dina, Leipzig.
Löwenstein, Dr. O., Universitätsprofessor, Bonn.
Lorenzen, Ernst, Hilfsschullehrer, Hagen i. W.
Lubitzsch, Alfred, Hilfsschullehrer, Schkeuditz.
Lucke, Franz, Hilfsschullehrer, Coswig.
Lucke, Dr. Viktor, Hilfsschullehrer, Marburg.
Ludwig, Gottwill, Hilfsschuloberlehrer, Dresden.
Ludwig, Max, Magistratsschulrat, Magdeburg.
Lübstorff, Dr., Stadtamtsrat, Leipzig.
Lückerath, Dr., Sanitätsrat, Euskirchen.
Lußheimer, Dr. Paul, Stadtschularzt, Mannheim.
Lyon, Dr. Erna, Ärztin, Hamburg.

Macha, Dr. Katharina, Dortmund.
Magyar, Ladislaus, Heilpädagoge, Budapest.
Männel, Hans, Hilfsschullehrer, Meißen.
Märker, Richard, Oberlehrer, Markranstädt.
Maier, Erwin, Lehrer, Göttelfingen.

Mahnecke, Wilhelmine, Hilfsschullehrerin, Naumburg.
Maller, Anton, Direktor, Purkersdorf.
Manger, Adolf, Hilfsschulleiter, Schweinfurt.
Marienberg Sa., Bezirksverband der Amtshauptmannschaft, 1 Teilnehmer.
Martinu, Paul, Hilfsschullehrer, Königsberg.
Matthäi, Gustav Adolf, Hilfsschuloberlehrer, Engelsdorf bei Leipzig.
Matthies, Walter, Hilfsschullehrer, Magdeburg.
Maurer, Joseph, Hilfsschulkatechet, München.
Mayer, Dr. August, Regierungsschulrat, Bayreuth.
Mayer, Dr. Josef, Privatdozent, Freiburg Br.
Mayntz, Wilhelm, Hilfsschullehrer, Aachen.
Mehnert, Arthur, pädag. Beirat im Jugendamt, Dresden.
Meichsner, Werner, Hilfsschullehrer, Dresden.
Meidel, Helene, Hilfsschullehrerin, Piesteritz.
Meier, Ernst, Arzt, Berlin-Charlottenburg.
Meißner, Ilsa, Sozialbeamtin, Leipzig.
Meister, Ernst, Hilfsschullehrer, Hersfeld.
Melchior, H., Hilfsschullehrer, Eßlingen.
Meltzer, Dr. Konrad Ewald, Obermedizinalrat, Großhennersdorf.
Menkl, Theresia, Lehrerin und Wohlfahrtspflegerin, Riesa.
Menne, Dr. Otto, Berufsberater, München.
Mensdorf, Max, Hilfsschuloberlehrer, Dohna.
Merkel, Arthur, Pfleger, Bräunsdorf.
Merkel, Rudolf, Hilfsschullehrer, Oschatz.
Merkel, Ida, Heimleiterin, Nürnberg.
Metzsch-Reichenbach, Exzellenz von, Dresden.
Meusel, Dora, Erzieherin, Bräunsdorf.
Meyerhöfer, Christian, Hilfsschullehrer, Nürnberg.
Meyerhof, Lissy, Fürsorgerin, Berlin.
Möckel, Lehrer, Leipzig.
Möller, stud. phil., Leipzig.
Mörk, Robert, Lehrer, Stuttgart.
Moos, Dr. Walter, Psychiater, Zürich.
Morgenstern, Dr. Antonie, Dresden.
Morgenstern, Max, Hilfsschullehrer, Wernigerode.
Morgenstern, Milan, Heilpädagoge, Berlin.
Moschner, Paul, Lehrer, Burg-Branitz.
Moses, Dr. Julius, Arzt, Mannheim.
Müller, Albert, Hilfsschullehrer, Neunkirchen Saar.
Müller, Dr. Armin, Nervenarzt, Weimar.
Müller, Bernhard, Anstaltslehrer, Potsdam.
Münchau, Walter, Hilfsschullehrer, Spandau.
Münzel, Marg., Jugendpflegerin, Dresden.

Nadoleczny, Dr. Max, Universitätsprofessor, München.
Neber, Dr. Else, Psychologin, Bonn.
Neubert, Tilde, Studienlehrerin, München.
Neuen-Dettelsau, 3 Lehrerinnen.
Neumann, Paul, Blindenoberlehrer, Chemnitz.
Neumann, Dr. Waldemar, Amtsgerichtsdirektor, Dresden.
Newe, Hans, Erzieher, Hamburg.
Newekluf, Dr. Trude, Prag.
Niggeloh, Gustav, Rektor, Hamborn.
Nilius, Erich, Lehrer, Neustadt-Orla.
Nissen, Christian, Strafanstaltsoberlehrer, Berlin-Plötzensee.
Nöbel, Ernst, Oberlehrer, Chemnitz.
Nohl, Lotte, Berlin.
Nothaaß, Dr., Regierungsmedizinalrat, Hubertusburg.

Öchsner, Georg, Hilfsschullehrer, Zwickau.
Opitz, Hellmut, stud. phil., Leipzig.

Oßwald, Georg, Hilfsschuloberlehrer, Radeberg.
Ott, Frieda, Sozialbeamtin, Karlsruhe.
Otte, Lehrer, Leipzig.

Pade, Hermann, Rektor, Mülheim Ruhr. -
Palluch, Dr. Josef, Caritasdirektor, Prag.
Perl, Martha, Biesdorf.
Pfeifer, Dr. Richard Arwed, Universitätsprofessor, Leipzig.
Philipp, Hedwig, Pflegamtsleiterin, Dresden.
Phonsch, Dr. Willy, Landesverwaltungsrat, Berlin-Zehlendorf.
Pietsch, Heinrich, Hilfsschullehrer, Meltsch.
Pinkewitsch, Albert Petrowitsch, Rektor der Universität Moskau.
Piper, Hermann, Erziehungsdirektor, Berlin-Wittenau.
Plischke, Dr. Rudolf, Gefangenenanstaltsoberamtmann, Dresden.
Pohlke, Johanna, Heilpädagogin, Frankfurt.
Politsch, Dr. Gg., Lehrer, Niederkannstadt.
Polster, Kurt, Taubstummenoberlehrer, Leipzig.
Popitz, Dr., Ministerialrat, Dresden.
Preiß, Otto, Konrektor, Weißenfels.
Preez, Nicolaus du, stud. phil., Leipzig.
Proelß, Hildegard, Hilfsschullehrerin, Altenburg.
Prudky, Leopold, Hilfsschullehrer, Brünn.
Przioda, Walter, Studienrat, Dresden.

Quademechels, Dr. Angela, Assistenzärztin, Hadamar.

Raab, Marg., Fürsorgerin, Leipzig.
Rake, Direktor, Berlin.
Range, Wilhelm, Lehrer und Diakon, Bethel.
Rangette, Dr. Ludwig, Studienrat, Düsseldorf.
Rasch, Martin, Anstaltspfarrer, Bräunsdorf.
Ratzsch, Adolf, Lehrer, Brandis.
Raum, Helene, Lehrerin, Neuendettelsau.
Reichel, Charlotte, Fürsorgerin, Altenburg.
Reid, Dr. George, Oberarzt, Lübeck.
Reipsch, Antonie, Schulkindergartenleiterin, Halberstadt.
Reiß, Dr. Paul, Oberarzt, Mainkofen.
Rennen, Magda, Hilfsschullehrerin, Koblenz.
Rettschlag, Walter, Hilfsschullehrer, Lübben.
Reuter, Kurt, Hilfsschullehrer, Elbing.
Richter, Arthur, Berufshilfsschullehrer, Dresden.
Richter, Bruno, Hilfsschullehrer, Annaberg.
Richter, Carl, Pfarrer, Borsdorf.
Richter, Kurt, Direktor, Glauchau.
Richter, Martin, Hilfsschullehrer, Leipzig.
Richter, Max, Anstaltslehrer, Bautzen.
Riedel, Erich, Rektor, Liegnitz.
Riedel, Dr. Otto, Anstaltsarzt, Bräunsdorf.
Rieder, Dr. Stephan, Obermagistratsrat, Wien.
Riekel, Dr. August, Privatdozent, Braunschweig.
Ries, Marie, Lehrerin, Neuendettelsau.
Riha Oldrich, Konsulent der Berufsberatungszentrale, Prag.
Ritter, Friedrich, Oberlehrer, Ludwigshafen.
Rittershaus, Johanna, Jugendpflegerin, Dresden.
Robra, Franz, Rektor, Mühlhausen Th.
Rodewald, Ilse, Fürsorgerin, Halle a. S.
Röder, Curt, Hilfsschullehrer, Chemnitz.
Rösler, Alfred, Rektor, Halle a. S.
Rössel, Dr. Fritz, Hilfsschullehrer, Hamburg.
Roeth, Marianne, Jugendpflegerin, Dresden.

Röthig, Fritz, Hilfsschullehrer, Pulsnitz.
Rohne, Else, Schulpflegerin, Dresden.
Roloß, Adolf, Lehrer, Düsseldorf.
Rosenbaum, Dr. S., Oberarzt, Leipzig.
Rosenkranz, Hermann, Hilfsschullehrer, Freital.
Rost, Dr. Ida Helene, Bezirkspflegerin, Marienberg.
Roth, Geheimrat, Großenhain.
Rudolph, Ernst, Hilfsschulhauptlehrer, Neuruppin.
Rudolph, Walter, Hilfsschullehrer, Düsseldorf.
Rupprecht, Dr. Robert, Stadtarzt, Altenburg.
Ruß, Anna, Direktorin, Steinmühle.
Rusu, Liviu, Assistent, Cluj Rumänien.
Ruttmann, Julius, Studienprofessor, Schwabach.
Ryssel, Margarete, Schulpflegerin, Dresden.

Saft, Dr. Oskar, Stadtarzt, Zeitz.
Sander, Dr. Friedrich, Universitätsprofessor, Leipzig.
Seebaß, Luise, Lehrerin, Leipzig.
Seebich, Eugen, Hilfsschulhauptlehrer, Eßlingen.
Seeger, Karl, Lehrer, Bönnigheim.
Seelig, Dr. Paul, Dirigierender Arzt, Berlin.
Seidel, Fritz, Hilfsschullehrer, Lengenfeld.
Seifheit, G., Schulamtskandidat, Sondershausen-Bebra.
Seiler, Hilde, stud. phil., Leipzig.
Seipt, Johannes, Anstaltsdirektor, Mittweida.
Seyrich, Max, Dresden.
Sidler, Martha, Dr. phil., Zürich.
Siebold, Käte, Schulschwester, Hersfeld.
Simsa, Dr., Sekundärarzt, Barmen.
Skubich, Dr. Gerhard, Magdeburg.
Sokolowsky, Dr. Ralph, Universitätsprofessor, Königsberg.
Sokolowsky, Frau Professor, Königsberg.
Speich, Dr. Robert, Zürich.
Sponheimer, Johann Heinrich, Hauptlehrer, Würzburg.
Spornhauer, Emil, Direktor, Idstein.
Sütter, Joseph, Hilfsschullehrer, Hanau.
Synek, Hubert, Taubstummenlehrer, Brünn.
Schaaf, Reinh., Hilfsschullehrer, Naumburg.
Schäfer, Albert, Lehrer, Zuffenhausen.
Schär, Hans, Hamburg.
Scharf, Gustav, Hilfsschullehrer, Verden a. d. Aller.
Schatter, Stadtrat, Chemnitz.
Scheibel, Hildegard, Hilfsschullehrerin, Halle a. S.
Schenk, Dr. Paul, Nervenarzt, Dresden.
Schennetten, Direktor, Aachen.
Scherer, B., Hilfsschullehrerin, Düsseldorf.
Schieck, Max, Schulleiter, Werdau.
Schiefer, Ernst Bruno, Oberlehrer, Wilkau.
Schieffer, Wilhelm, Schulrat, Essen.
Schiffel, Paul, Hilfsschullehrer, Kötzschenbroda.
Schilling, Max, Gewerbestudienrat, Ludwigshafen.
Schilling, Dr. R., Professor, Freiburg i. Br.
Schippers, Konrad, Hilfsschullehrer, Krefeld.
Schlegel, Alfons, Rektor, Herten.
Schlegel, E., Oberlehrer, Crimmitschau.
Schlegel, Paul, Hilfsschullehrer, Stuttgart.
Schlenkrich, Johannes, Taubstummenlehrer, Leipzig.
Schleuß, Wilhelm, Sprachheillehrer, Hamburg.
Schmid, Emil, Armeninspektor, Zürich.
Schmidt, Friedrich, cand. päd., Chemnitz.

Schmidt, Hugo, Hilfsschulrektor, Magdeburg.
Schmitt, Eduard, Oberlehrer, Frankenthal Pfalz.
Schmitt, Dr. J. L., München.
Schmitt, Otto, Direktor, Nürnberg.
Schmitz, Dr. Johannes, Stadtoberschulrat, Düsseldorf.
Schmude, Paul, Hilfsschullehrer, Burg-Branitz.
Schnauber, Dr. Rudolf, Gefängnisfürsorger, Ichtershausen.
Schneider, Dr. Otto, Stadtarzt, Halle a. S.
Schnell, Dr. Annemarie, Anstaltsärztin, Lauenburg.
Schnenn, Dr. E., Stadtschularzt, Chemnitz.
Schnert, Lily, Hortnerin, Dresden.
Schnidtmann, Dr. Moritz, Oberarzt, Haar.
Schnitzer, Dr. Hubert, Sanitätsrat, Stettin.
Schnöfler, Ernst, Berufsberater, Altenburg.
Schob, Dr. Franz, Stadtobermedizinalrat, Dresden.
Schober, Friedrich, Hilfsschuloberlehrer, Ulm.
Schöbel, Käthe, Kindergärtnerin, Leipzig.
Schoenberg, Walter, Hilfsschullehrer, Idstein.
Schönfeld, Ferdinand, Hofrat, Wien.
Schönherr, Ernst Eugen, Hilfsschuloberlehrer, Chemnitz.
Schönherr, Hieronymus, Hilfsschuloberlehrer, Leipzig.
Schöpker, Fritz, Konrektor, Hannover.
Schrader, Gottfried, Hilfsschullehrer, Leer Ostfriesland.
Schreiterer, Paul, Hilfsschullehrer, Glauchau.
Schrems, Dr. Karl, Direktor, München.
Schröder, Dr. Paul, Universitätsprofessor, Leipzig.
Schröter, Martha, Lehrerin, Hamburg.
Schu, F., Stadtschulrat, Köln.
Schubert, Felix, Hilfsschullehrer, Leipzig.
Schubert, Emil Otto, Hilfsschullehrer, Freital.
Schütt, Heinrich, Gewerbelehrer, Hamburg.
Schurig, Dr. Lotte, Dresden.
Schukraft, Ludwig, Hilfsschullehrer, Cannstadt.
Schulte, Dr. Robert W., Psychologe, Berlin-Spandau.
Schumann, Dr. Curt, Gefängnisfürsorger, Bautzen.
Schumann, Dr. Oskar, Stadtschulrat, Elberfeld.
Schumann, Dr. Paul, Taubstummenlehrer, Leipzig.
Schuster, Martha, Jugendpflegerin, Dresden.
Schwab, Dr. Else, Bonn.
Schwab, Dr. Georg, Oberarzt, Bonn.
Schwabe, Dr. Hans, Stadtobermedizinalrat, Plauen.
Schwandt, Kurt, Hilfsschullehrer, Großenhain.
Schwanert, Clara, Hilfsschullehrerin, Merseburg.
Schwarz, Erich, Anstaltslehrer, Bräunsdorf.
Schwartz, Dr. Willy, Oberarzt, Alt-Scherbitz.
Schwarz, Dr. Walther, Akademieprofessor, Elbing.
Schwarzbach, Valerie, Professorin, Prag.
Stark, W., Hilfsschullehrer, Eßlingen.
Starke, Marta, Fürsorgerin, Pößneck.
Stein, Ewald, Döbeln.
Stengel, Karl, Taubstummenoberlehrer, Halle a. S.
Stern, Dr. F., Universitätsprofessor, Göttingen.
Stettenheim, Dr. L., Leipzig.
Stockinger, Hermann, Hilfsschulhauptlehrer, Stuttgart.
Straus, Dr., E. Berlin.
Streccius, Emmy, Fürsorgerin, Berlin-Wilmersdorf.
Strohschein, Albrecht, Tannenberg.
Strunz, Carl, Oberlehrer, Bischofswerda.
Stumm, Änne, Hilfsschullehrerin, Gelsenkirchen.
Stumpf, Dr. Richard, Stadtmedizinalrat, Zeitz.

Tamm, Dr. Alfhild, Ärztin, Stockholm.
Taube, Otto, Direktor, Schleswig.
Tauchert, Gustav, Hilfsschuloberlehrer, Zella-Mehlis.
Tesar, Ludwig Erich, Hofrat, Wien.
Tesarz, Anton, Hilfsschullehrer, Brünn.
Thain, Oskar, Hilfsschullehrer, Schweinfurt.
Thieme, Bruno, Hilfsschulleiter, Langensalza.
Thiken, Johannes, Geschäftsführer, Jena.
Thomsen, Th., Lehrer, Eckernförde.
Thum, Paul, Anstaltsoberlehrer, Mittweida.
Tirnstein, Johanna, Fürsorgerin, Dresden.
Többen, Dr. H., Universitätsprofessor, Münster.
Töpper, Alfred, Lehrer, Namslau.
Trüper, Friedmar, stud. rer. pol., Jena.
Trüper, Dr. Hellmut, Jena.
Tscharniel, Erich, Hilfsschullehrer, Glogau.
Tyrolf, Emil, Hilfsschullehrer, Meuselwitz.

Uffenheimer, Dr. Albert, Universitätsprofessor, Magdeburg.
Uhlig, Hans, Taubstummenoberlehrer, Dresden.
Ullmann, Georg, Hilfsschulleiter, Bernburg.
Unterhaching, Marienheim, 2 Teilnehmerinnen.

Vida, Ludwig, Direktor, Budapest.
Viehmann, Franz, Direktor, Wien-Biedermannsdorf.
Vieweg, Emma, Fürsorgerin, Dresden.
Villinger, Dr. Werner, Oberarzt, Hamburg.
Voigt, Martin, Lehrer, Großröhrsdorf.
Volkelt, Dr. Hans, Universitätsprofessor, Leipzig.

Wähnert, Gerhard, Volksschullehrer, Leipzig.
Wagner, Margarete, stud. phil., Leipzig.
Wagner, Rud., Hilfsschuloberlehrer, Eibenstock.
Wagnitz, Alfred, Lehrer, Kolberg.
Walter, Dr. Friedrich, Nervenarzt, Hildesheim.
Walther, Oswald, Hilfsschullehrer, Schleiz.
Weber, Dr. Joseph, Direktor, Münster i. W.
Wegner, Anna, Fürsorgerin, Dresden.
Wegwitz, Franz, Direktor, Leipzig.
Wehr, Dr. Otto, Frankfurt a. M.
Weigand, H., Hauptlehrer, Fürth i. Bay.
Weinhold, Dr., Ministerialrat, Dresden.
Weiß, Anni, Heilpädagogin, Wien.
Weiß, Lorenz, Hilfsschuloberlehrer, Neustadt Haardt.
Weltring, Dr., Freiburg i. Br.
Wendel, Elli, Lehrerin, Calbe.
Wessing, Dr. Robert, Arzt, Niedermarsberg.
Wiechmann, Walter, Hilfsschullehrer, Lübeck.
Wiegand, Albert, Rektor, Gelsenkirchen.
Wiese, Dr. Helmut, Assistent, Jena.
Wieser, Dr. W. von, Primarius, Wien.
Wilhelm, Hermann, Direktor, Spiegelsberg.
Wilke, Dr., Leipzig.
Wilke-Menzinger, Dr. Elisabeth, Eilenburg.
Wilke, Fritz, Hilfsschullehrer, Neunkirchen Saar.
Winkelmayer, Franz, Heilpädagoge, Wien.
Winkler, Dr. H., Psychologe, Berlin-Dahlem.
Winter, Max, Oberlehrer, Zittau.
Wittenberg, Dr. Hermann, Sanitätsrat, Neinstedt.
Witthauer-Schweder, Elisabeth, Hilfsschullehrerin, Weimar.

Woltar, Dr. Oskar, Arzt, Außig.
Wosiek, Agathe, Lehrerin, Gleiwitz.
Wosiek, Anna, Lehrerin, Gleiwitz.
Wrede, Georg, Direktor, Bremen-Horn.
Wrede, Dr. Joseph, Warstein.
Wülbers, Fr., Bremen.
Würth, Dr., Universitätsprofessor, Leipzig.
Würtz, Hans, Direktor, Berlin-Dahlem.
Wunderlich, Viktor, Oberlehrer, Dresden.
Wunsch, Elisabeth, Wohlfahrtspflegerin, Charlottenburg.

Zagar, Stanislav, Lehrer, Dobrava.
Zander, Käthe, Sozialbeamtin, Halle a. S.
Zang, Alfred, Hilfsschullehrer, Nürnberg.
Zehner, Emil, Hauptlehrer, Neustadt Schwarzwald.
Zeil, Hanna, stud. phil., Leipzig.
Zeiler, Richard, Hilfsschullehrer, Wurzen.
Zeising, Friedrich, Hilfsschullehrer, Dresden-Gruna.
Zerbst, Willy, Lehrer, Leipzig-Ötzsch.
Zettler, Karl, Hilfsschullehrer, Dresden.
Zeug, Irmgard, Hilfsschullehrerin, Erfurt.
Zillmann, Otto, Anstaltslehrer, Chemnitz-Altendorf.
Zimmermann, Robert, Hilfsschuloberlehrer, Chemnitz.
Zinke, Erich, Lehrer, Freiberg Sa.
Zöppel, Georg, Lehrer, Chemnitz.
Zumsteeg, Dr. Harald, Oberstabsarzt, Berlin-Lichterfelde.
Zwanziger, Fritz, Taubstummenlehrer, Nürnberg

und

etwa 100 Studierende der Leipziger Hochschulen.

Mitgliederversammlung 1928
der Gesellschaft für Heilpädagogik, e. V.

(13. April 1928.)

I. MITGLIEDERVERZEICHNIS.

Das Verzeichnis der Mitglieder der Gesellschaft für Heilpädagogik ist erschienen im Organ der Gesellschaft, der „Zeitschrift für Kinderforschung", Band 29, Heft 4, und Band 32, Heft 3. Eine Fortsetzung des Mitgliederverzeichnisses folgt demnächst ebendort. — Die Mitgliederzahl betrug am 1. 4. 28: 565.

II. GESCHÄFTSBERICHT.

Der erste Vorsitzende Egenberger eröffnete die Versammlung. Aus dem Geschäftsbericht in Kürze das Folgende:

Die Hauptarbeit der Geschäftsstelle der Gesellschaft für Heilpädagogik galt wieder der Herausgabe des Berichtes über den 3. Kongreß für Heilpädagogik und der Vorbereitung des gegenwärtigen 4. Kongresses. Gelegentlich der Werbearbeit zu diesem Kongreß stieg die Zahl der Interessenten über 5000.

Der Geschäftsführer Lesch erstattet den Kassenbericht 1926/28 (einschließlich der Vorbereitungen zum 3. Kongreß und ausschließlich derselben zum 4. Kongreß):

Einnahmen:	Mitgliederbeiträge	290,02 M.
	Zuwendungen und Spenden	410,00 „
	Teilnehmergebühren Kongreß 1926	2911,00 „
	Bericht über den 1. Kongreß 1922	73,40 „
	Bericht über den 2. Kongreß 1924	222,75 „
	Bericht über den 3. Kongreß 1926	245,20 „
	Rückzahlungen (Bücher und Zeitschriften)	130,10 „
	Zinsen	204,90 „
	Einnahmen zusammen	4487,37 M.
Ausgaben:	Zuwendungen und Beiträge	201,65 M.
	Bücher und Zeitschriften	35,55 „
	Verbrauchsbedarf der Geschäftsstelle (Porto, Gebühren, Spesen, Propaganda, Hilfsmittel B. S. usw.)	703,82 „
	Besondere Kongreßausgaben	1413,41 „
	Ausgaben zusammen	2354,43 M.
Aktivrest		2132,94 M.

Dieser Aktivrest befindet sich auf den Konten der Gesellschaft für Heilpädagogik beim Postscheckamt München bzw. bei der Dresdner

Bank, Filiale München, und bei dem Bankgeschäft Gebrüder Marx, München.

Die Kassenprüfung besorgte Herr Hauptlehrer Franz Hurnaus (München), der das Rechnungswesen und den Kassenbestand für richtig befunden hat.

Dem Kassenführer (Geschäftsführer) wird Entlastung erteilt.

III. WAHL DER VORSTANDSCHAFT.

Der in der letzten Mitgliederversammlung 1926 eingebrachte Dringlichkeitsantrag — Änderung des § 4 der Satzungen — Erweiterung der Vorstandschaft durch einen zweiten Geschäftsführer — siehe Bericht über den 3. Kongreß für Heilpädagogik 1926, Seite 228 — wird zum Zwecke der Anerkennung durch das Vereinsregistergericht als Antrag, satzungsgemäß ausgeschrieben bei Einladung zur Mitgliederversammlung, wiederholt und einstimmig, d. i. mit allen Stimmen der 49 anwesenden stimmberechtigten Mitglieder angenommen.

Hierauf wird durch Zuruf die bisherige Vorstandschaft der Gesellschaft für Heilpädagogik ebenso einstimmig wiedergewählt, wobei Fräulein Elisabeth Demmel als zweiter Geschäftsführer bestätigt wird.

IV. WÜNSCHE UND ANTRÄGE.

5. Kongreß für Heilpädagogik. Satzungsgemäß schlägt die Vorstandschaft Zeit und Ort der nächsten Tagung vor. Als Ort wird Köln und als Zeit Sommer 1930 vorgesehen und die nähere und endgültige Bestimmung der Vorstandschaft überlassen. — Die Aufstellung des Programmes wird satzungsgemäß rechtzeitig durch die Vorstandschaft erfolgen. Alle Vorschläge sowie Anmeldungen wollen wieder der Geschäftsstelle zugeleitet werden.

Der Vorsitzende dankt der Versammlung und schließt.

Sachverzeichnis.

Abartig, abnorm, abwegig 2, 61, 89, 93f., 106f., 110, 112, 139, 141, 159, 160, 164, 167, 184, 187, 215, 216, 224ff., 242, 249, 264, 299, 329, 386, 392, 394f., 398.
Abderhalden 201.
Ach 168.
Adler, A. 103.
Affekt, affektiv 46, 49, 54f., 89f., 94, 106, 205, 208, 217, 257f., 418.
Alkoholismus 202, 259, 322, 380.
Ammon 230.
Anamnese 191, 193, 198, 252.
Andry 123.
Angeboren 89, 188f., 210.
Angelernte 18, 316, 319, 336, 340f.
Anlage 9, 10, 95f., 158, 160, 215, 221, 223, 225f., 228f., 231, 235ff., 242, 245, 337, 343, 354; -fehler, -mängel 244, 313.
Anpassung 95, 111, 211, 242f., 247, 355ff., 378.
Anstalt, heilpädagogische 2, 3, 106, 114, 116, 117, 131, 144, 146, 147, 157, 179, 200, 223, 250, 314, 345, 346; anstaltsbedürftig 243, 245; Anstaltsbehandlung, -erziehung, -pflege 111, 114, 121, 132, 215, 309, 311, 319, 333; -unterbringung 131, 164, 197.
Antisozial 245, 263, 415.
Apathie 203, 265, 291f.
Aphasie 299, 349, 355f.
Appetitlosigkeit 182, 184.
Arbeit 340, 390, 396; gelernte 316, 390; lernende 76f.; lustbetonte 329.
Arbeitsamt 337, 339, 390; -beispiel 312; -bereitschaft 77, 79, 323, 406; -beschaffung Strafentlassener 390; -eigenschaft 323; -erziehung 312f., 335, 340, 370; -ethik 312, 314; -freude 95, 309f., 314, 363, 390; -fürsorge 336, 339, 340, 346, 347, 349; -gemeinschaft 332; -heim 337f.; -konstanz 335; -kurve 234f.; -lehrkolonie 138f., 322, 338, 395, 397; -leistung 344; -losigkeit 136, 139, 370; -lust 355; -markt 336; -platz 340f., 345; -reif 335f.; -rhythmus 341; -scheu 309, 313, 370; -schule 29, 330, 344; -teilung 312, 341, 344; -tempo 344; -therapie 331, 343f., 370, 408; -unlust 313, 315, 333; -unterricht 120f., 135, 146, 407; -vermittlung 371, 397; -vorbereitung 341, 344; -vorgang 76; -wille 77, 79, 390.
Arzt, Anstalts-, Schul-, Hilfsschul-, Fach- usw.-Arzt 2, 118f., 123, 141, 143, 147, 150, 157, 182f., 195, 206, 223, 224, 259, 269, 275, 310, 315, 316, 318, 319, 354, 377, 381f., 384, 386ff., 396.
Aschaffenburg 103.
Aschenheim 202.
Aschoff 197.
Asozial 95, 122, 197, 210, 244f., 263, 267, 362, 381, 415.
Asphyxie 187, 189, 194f., 198.
Assoziationen, assoziiert 26, 71f., 305.
Atzler 123.
Auffassen von Figuren 43; von Formen 15, 51; räumlicher Gestalten 30; der Zahl 30; tachistoskopische 234f.; Auffassungsstörung 300.
Aufmerksamkeit 82, 125, 153, 168, 170, 235, 255ff., 303, 317, 336, 345, 350, 354, 399.
Aufnahme der Hilfsschüler 111, 115f.; in den Kindergarten 119.
Augenmuskellähmung 263.
Ausbildung, heilpädagogische, der Lehrkräfte 86, 138, 149, 163, 382, 388; der Richter 142; der Strafvollzugsbeamten 369, 382; des Pflegepersonals 225, 396.
Ausdruck, sprachlicher 49, 55f.; zeichnerischer 45f., 53, 56, 58f.; Ausdrucksbedürfnis 303; -fähigkeit 154, 173, 302.
Autismus, autistisch 153, 204.
Autorität 88, 163, 246f., 251, 370.
Avitaminose 181, 185.

Bappert, J. 67, 316, 317, 323, 340, 342.
Bartsch, K. 1, 115, 190, 399, 405, 420.
Baur, E. 229, 230.
Bayerthal, I. 260.
Bechterew 89.
Becker, M. 413.
Beeinflussung, gegenseitige 318; heilpädagogische 234f.; pädagogische 86, 105, 233, 242, 251; psychische 268; beeinflußbar 235, 337.
Begabung 85, 156, 301.

Begriffsbildung 74.
Behaviourismus 23, 90, 343.
Belohnung im Strafvollzug 372.
Beobachter 310; Beobachtung 3, 102, 119, 132, 160, 252, 313, 321, 370, 394, 396f.; -abteilung 227, 386; -station 157, 160, 224.
Berater, Beratung 102, 111, 113, 119, 123, 142, 315; pädagogische 112f., 115, 160; Berufsberatung, siehe dort; Beratungsstelle 113, 114, 142.
Bergson 89, 90.
Bernard, L. L. 90, 100.
Bernfeld, S. 99, 100.
Berufsamt 337, 339, 390; -arbeit 121, 408; -ausbildung 138, 145, 322, 330, 334, 340, 374, 388, 390, 418; -beratung 111, 138, 142, 218, 314, 315, 323, 327, 329, 340, 343, 395; -betreuung 138, 391, 395; -eignung 14, 316, 322, 408; -ertüchtigung 3, 95, 142, 322, 334, 335f.; -erziehung 322; -fähig 112, 120, 370; -fürsorge 338; -hilfsschule 267, 339, 395, 411; -leben 359; -losigkeit 111, -reife 316, 319, 336; -schule 267, 335, 408; -unfähig 347; -versorgung 262, 323, 406; -vorschulung 342, 345; -wechsel 261; -werkstätten 346; -wertung 359, 362; -wunsch 316, 59ff.
Beschäftigung 76, 225f., 261, 268, 312, 333, 340, 342, 360, 396, 414; Beschäftigungstherapie 260, 346.
Beschränkte, Beschränktheit 69, 72, 146, 147, 226, 242, 317.
Bessau, G. 174, 201.
Bettmann, E. 122.
Bettnässer 181.
Beurteilung des Kindes 159f.; juristische 115; Schüler- 160, 171, 321.
Bewährung der Hilfsschüler 149, 341.
Beweglichkeit, geistige 81; Bewegungsablauf 28f., 124, 128, 266; -drang 302; -störung 264, 348, 356; -trieb 120; -übungen 125, 268.
Bewußtsein, primitives 17, 20, 24; Bewußtseinsstörung, -trübung 216, 252, 263.
Bierens de Haan 24.
Biesalski 123.
Bildungsfähig 65, 143, 146; -unfähig 114, 144f., 192, 242.
Binet 168.
Biologie, biologisch 67, 84, 102, 105, 123, 161, 192, 228ff., 240ff., 317, 319, 334, 342, 367, 378.
Birnbaum 253.
Blinde, Blindheit 2, 28, 69, 131f., 138, 143, 190, 195, 305, 418.
Boas 230.
Blutgruppenuntersuchungen 379.
Böhlen, H. v. 141.
Böttger, A. 329, 334.
Börnstein, W. 68.
Bondy 382.
Bradyphrenie 264.
Breitbarth, W. 340.
Brendel, F. 117, 142.
Breuer 170.
Buchner, O. 139, 140.
Bühler, Ch. 17, 91, 92, 100.
Bühler, K. 91, 92, 100.
Busemann 239.

Charakter 85, 98, 118, 218f., 224ff., 248f., 318, 320, 341; -forschung, -lehre 91, 96, 126, 225, 227; -schädigung 226; -umbildung, -veränderung 263f., 265, 269ff., 275, 332.
Charitativ 345.
Cimbal 103, 249.
Clostermann, L. 142, 390.
Comby 203.
Corvinus, L. 33.
Cron, L. 156.
Czerny 203.

Dawson, S. 269, 271.
Debil, Debilität 105, 107, 147, 158, 202, 206f., 226, 292, 296, 368, 381.
Decroly 32, 33, 34, 40.
Defekte 112, 190, 204, 214, 346, 348, 354; Zusammenhänge zwischen körperlichen und geistigen 271.
Dellwig, Fr. 318.
Dementia rachitica 203, 207; präcox 112, 191.
Denken 10, 168, 170, 235, 300ff., 309; praktisches 10; Denkfähigkeit, -tätigkeit 301, 349, 354f., 368.
Descoeudres, A. 33.
Dessauer, F. 367.
Diagnose 106, 171, 191, 342f.
Dialog, Struktur des 304.
Diathermie 178.
Differenzierung 9, 26, 63, 147, 402; der Schüler 143.
Dissozialität 88, 101, 106, 245, 292; Dissoziation, Dissoziierte 148, 209.
Dollinger 188.
Dougall, Mc 89, 90, 91, 92, 95, 100.
Dressurfähigkeit 242.
Drüsen mit innerer Sekretion 148, 241, 272, 274, 278.
Dubois 255.
Düring, v. 224, 414.
Dynamik, psychophysische 77f.; der Entwicklung 89; psychische 94, 96f.

Ebbinghaus 167, 169.
Economo 262.

Edinger 221.
Egenberger 1, 139.
Eheberatung 113.
Eignungsprüfung 155, 315, 323, 337, 406.
Einstellung der Eltern, Erzieher zum Kind 84, 103, 114, 160, 162, 218, 311f.; motorische 169; psychische 320; zur Arbeit 343, 371; Einstellungsfehler 169.
Elger 388.
Eliasberg 261.
Eltern, Elternhaus, Elternkreis 86, 119, 121, 144, 157, 160, 224, 236, 239, 247, 301, 310ff., 322, 336, 338.
Eltes, M. 149.
Emminghaus 144.
Emotional 29, 46, 49, 54f., 78, 89, 92, 95, 97, 323, 345.
Encephalitis 2, 96, 157f., 216, 242, 262, 265, 275, 356, 409, 419; encephalische Idiotie 191; Encephalographie 211.
Endokrine Schwäche 111.
Engelmayer, O. 49.
Entartung 159, 264.
Entlassungsfürsorge 371, 381; entlassungsfähig 259, 389.
Entwicklung 9, 13; Entwicklungsdynamik 89; -hemmung, -störung 178, 187, 202, 204, 209; -stufen 84, 160.
Enuresis 181.
Epilepsie, Epileptiker 2, 112, 132, 139, 158, 186, 219, 225, 252, 330, 340, 341, 345, 348f., 354, 379, 409.
Erbbiologie, erbbiologisch 192, 229, 231f.; Erblichkeit 113, 147, 192, 202, 218, 226, 229; Erbmasse 9, 113, 230, 235; ererbt 112, 228ff.
Erethismus, erethisch 127, 219, 265, 275, 283, 289f.
Erinnerung 73ff.
Ermüdung, ermüdbar 18, 263, 320, 354.
Ernährung 178, 310.
Erregbarkeit, Erregung 127f., 196, 208, 258, 263, 299, 381, 387.
Erwerbsbeschränkt 339, 347; erwerbsfähig 150, 337.
Erworbene Defekte 112, 188.
Erstgeborene 198, 410f.
Erziehbarkeit 95, 219, 221, 227, 229, 239, 314; Grenzen der 229, 239; Erzieher 86, 102, 159, 163, 167, 240, 251, 258; Erziehung 87, 214, 221f., 239, 242, 246, 380, 388; Erziehungsanstalt 2, 269; -bereitschaft 243, 246, 248, 250; -einfluß 105, 233, 242, 251; -fehler 157, 159, 163, 246; -klasse, -schule 140, 162; -pause 161; -schwierigkeiten 157, 163, 216, 219; -versuche 182; -ziele 161.
Esquirol 251.
Ethik, Arbeits- 312, 314; ethischer Defekt 226.
Eugenetik 122.
Eugenik 113.
Experiment, experimentell 18, 316, 318, 322, 342, 417.
Eyferth, H. 164.

Familie 31, 157, 309, 408; -zerrüttung 249.
Faul, Faulheit 302, 303, 309, 350.
Faxenunruhe 263.
Fehler, -behandlung 171; der Erziehung 159; -forschung 167; Kinder- 98, 313; -kunde 168, 171; der Methoden 161f.; Fehlsamkeit 170.
Felsenstein, R. 20, 22, 23.
Feuchtwanger, E. 68, 190, 346.
Fischer, A. 77; — E. 229, 230; — H. 381.
Förderklassen 135, 147.
Foerster, A. 379.
Förster 377, 382.
Fortpflanzung, Rationalisierung der 200.
Frank, H. 24.
Freud 103, 165, 168, 170, 219, 254.
Fröbelarbeiten 407.
Frohn 417.
Frühbehandlung, heilpädagogische 2, 86, 111, 115, 117, 119, 123, 139, 140f., 142, 147; -diagnose 112; -kindheit 165; -reife 108, 300; -versorgung 115.
Fuchs, A. 140.
Fürsorge 2, 3, 85, 106, 109, 119, 131, 138f., 141, 143, 157, 252, 261, 264, 271, 322, 338, 340, 346, 352, 357, 566, 371, 388, 391, 415; Fürsorgeamt 180, 394; -anstalt 106, 117, 136, 164, 227, 250; -erziehung 111, 140, 142, 215, 224, 240, 250, 269, 314, 332, 392, 395; -gesetz 2, 123.
Fürstenheim, W. 200, 218, 315, 319.
Funktionsübungen 399.

Ganzheit des psychischen Geschehens 14, 19, 29, 44, 60, 62, 68, 160; primitive 26, 30, 45, 60, 61; psychophysische 120.
Geburtanomalien, Geburtstrauma 134, 187, 200f., 238.
Gedächtnis 70ff., 168, 170, 324f., 350, 399.
Gefängnis 106, 223, 250.
Gefühle 14, 17f., 24, 26, 217, 226, 251, 258, 343, 418; -leben 225, 227, 315, 344, 368; -barkeit 223.
Gehirn 88, 188f., 195, 267; -erkrankung 191.

Gehör 70; Gehörlose 147, 305, 323; Gehörschädigung 190; -störung 3.
Geisteskranke, Geisteskrankheit 109, 112f., 132, 196, 242f., 251, 261, 354, 379, 393; -schwäche 80, 131, 136; -starre 265, 267.
Gelähmte 330, 350.
Gelegenheitsunterricht 172.
Geltungsbedürfnis, -streben, -sucht, -trieb 90, 219, 246, 249, 362.
Gemeinschaftsarbeit 42, 117; -erziehung 121, 164; -formen 165; -geist 332f.; -leben 89, 117, 247, 252; -schulen 164.
Gemüt 218f.; gemütsarm 219, 225, 350, 360; -bar 218f., 222f.; -los 225f., -stumpf 218.
Gentz 384.
Geschlechtskrankheiten 134, 376.
Geschwisterserien 113; -reihen 410.
Gesicht 70.
Gespräche mit Kindern 303, 342.
Getast 70.
Gewalttätigkeit, Neigung zu 263.
Gewöhnung 79, 118, 234, 373.
Giese, F. 218, 340, 390.
Gliederstarre 192.
Gött, Th. 93, 100.
Goldschmidt, R. 229, 230.
Grage, H. 157.
Gregor, A. 100, 214, 249, 364.
Grenzen der Erziehbarkeit 229, 239.
Grenzfälle zwischen normal und abnorm 111, 115, 132.
Grippe 175, 210, 225, 262f.
Groß, A. 260.
Gruhle, H. 100.
Gürtler, R. 99, 173, 398.
Gutachten 99, 102, 224, 226, 385, 387, 397.
Gynäkologen 191, 199.

Haeckel, E. 51.
Haftreaktion 387.
Hagen, H. 32.
Hallowell 269.
Haltlos 219, 223, 225, 311, 337, 366, 393.
Handarbeit 311, 413; Handfertigkeitsunterricht 120; Handgelenkempfindlichkeit 325f.; Handgeschicklichkeit 317, 407; Handwerk 335, 351.
Hanselmann, H. 6, 309, 333.
Hartmann 394.
Heeger, J. 139.
Heilemann, O. 142.
Heilerzieher, Heilpädagoge 61, 96, 100, 112, 114, 115, 117, 161f., 166f., 190, 195, 218, 269, 304; Heilerziehung, Heilpädagogik 1, 2, 14, 69, 73, 76, 95f., 110, 215, 216, 227f., 233, 240, 250, 251, 266f.
Heil- und Pflegeanstalten 116, 141.
Heim für jugendliche Wanderer 395f., 398.
Heinicke 266, 419.
Heinze, H. 224.
Heller, Th. 258, 299, 382, 420.
Henze, A. 131, 142, 146, 414.
Hermann, J. 324.
Herold, W. 119.
Herrmann 224, 382.
Hetzer, H. 93, 100.
Hilfsarbeiter 150, 335.
Hilfsschule 3, 31, 43, 61, 85, 104, 111, 116, 117, 131ff., 137f., 140, 147, 149, 150, 160, 172, 174, 190, 202, 223, 250, 267, 269, 283, 304, 319, 329, 336, 339, 346, 393, 409f., 412, 414; Hilfsschüler, Hilfsschulkind 53, 61, 65, 76, 115, 133, 141, 315, 317ff., 322, 330, 335, 340, 394, 398, 406, 412f.; Erfassung der 140; Hilfsschularzt 195, 316; hilfsschulbedürftig 133f., 137, 140, 207; Hilfsschulgesetz 138, 142; -kindergarten 140; -lehrkräfte 86, 115, 138, 149, 163, 382, 388; -pflegerin 200; -unreif 116, 117; Bezirks-, Verbandshilfsschulen 3, 138.
Hirngrippe 113, 225f., 241; Hirnlufteinblasung 211; Hirnschädigung 218, 221, 241f,; -verletzte 347f.
Hirschlaff 255.
Hische, W. 323, 398, 399.
Höfler 417.
Hoepfner, Th. 146.
Hörstörung 190; Hörstummheit 299.
Hoffmann, L. 48, 51, 53.
Hofmann 5; — 359.
Homburger, A. 97, 98, 100, 198, 211, 227, 360, 578, 381.
Horrix 173.
Huldschinsky, K. 202.
Husserl 91.
Hydrocephalie 194; hydrocephalische Idiotie 191.
Hygiene, psychische 214.
Hysterie 170, 232ff., 249, 360, 387.

Idioten, Idiotie 17, 114, 142, 145f., 187, 191ff., 197ff., 205, 218, 226, 242, 333, 354, 368; Halbidioten 144; Idiotenabteilung, -anstalt 191, 195.
Imbezill, Imbezillität 148f., 189, 191, 198, 206, 218, 296, 354, 368, 416.
Infantil, Infantilismus 108, 148, 152, 204, 292.
Infektion 186, 197; -krankheit 179, 189, 196.
Inhoven, W. 334, 346.
Instinkte 88; -lehre 90; -leben 153, 155; -schwäche 93, 154.

Intellekt 92.
Intelligenz 218, 226; -alter 190; -defekte, -störungen 189, 201, 267, 269, 271, 300, 323, 345; -leistung 146, 210, 265, 269, 323, 328, 343, 367; -prüfung 343, 354, 355, 397, 409; praktische 234f., 317.
Ipsen, G. 27.
Isolierung 259.
Israel 195.
Ireland 198.
Isserlin, M. 227, 251, 253, 260, 299.

Jacobi, W. 211.
Jaensch 20, 21.
James 60, 89, 91.
Jansen 123.
Jaschke, v. 199.
Jaspers, K. 96, 100, 245.
Jauregg 280.
Jennings 90, 100.
Jörn 305.
Johannsen, J. 230.
Jugendamt 116, 136, 138, 142, 160, 334, 339, 387, 390, 394f., 397; -fürsorge 113, 222, 334, 394; -gefängnis 164, 387f., 390; -gericht, -richter 99, 102, 108, 142, 332, 390f.; -wohlfahrtsgesetz 114, 116.

Kafka, G. 7, 418.
Kahlbaum, S. 211, 251, 260, 261; — K. L. 262.
Kankeleit 222.
Kant 247.
Katz, D. 29, 96, 100, 303, 304.
Kaup 409.
Keimschädigung 191, 194.
Kerschensteiner 402.
Kierkegaard 247.
Kießling, A. 167; — K. 412, 413.
Kiesow 388.
Kinderarzt 182f.; Kindergarten 31, 43, 109, 115, 116, 118, 121, 139, 140f., 147, 282; für Taubstumme 141; -gärtnerin 157, 267; -lähmung 119, 123, 124, 126, 130, 174, 194, 296; -zeichnungen 45f.
Kino 108, 380.
Kittel 359, 363.
Klages, L. 96, 97, 100, 220.
Klemm, O. 323, 415.
Knauthe, F. 157.
Koch 216.
Köhler 20, 21, 23, 126, 204.
Körperbau 84f., 342, 378.
Kogerer, H. 254.
Koller 133.
Kombinationsfähigkeit 234f.; -spiele 303.
Komplexe, der Erlebnisse 68; optische 62; -qualitäten 14, 18, 29ff., 61.
Konflikte, seelische 89, 97f., 103, 115, 154, 166, 216, 219, 223, 311, 359.
Konstitution, konstitutionell 69, 84, 88, 95, 106, 155, 158, 184, 230, 232, 244.
Konzentrationsfähigkeit 269, 303, 336.
Koordinationsvermögen 205; -störungen 272, 274.
Krämpfe 196, 198, 201, 265.
Kraepelin 245.
Kramer 224.
Kraus-Burgsch 342.
Krauss, St. 88.
Kretinismus 206.
Kretschmer 85, 106, 210, 228, 245, 378, 381.
Kries, v. 169.
Kriminalbiologie 367, 378.
Kriminalogie 240; Kriminalität, kriminell 106, 108f., 136, 142, 216, 244, 322, 366, 390, 392.
Krönitz, J. 146.
Kronfeld 254.
Krueger, F. 1, 3, 14, 15, 16, 17, 23, 26, 39, 44, 414f., 417, 420.
Krüppelfürsorge 122f., 177; -heim 119f., 122f., 126; -kind 119f., 130, 131f., 138, 406.
Künkel 221.
Küppers 221.
Kürbitz, W. 265, 418.

Labile 393; psychomotorische Labilität 127.
Lähmungen 119, 123, 124, 174, 193, 194, 263, 294, 296, 330, 333, 337, 349f.
Landesanstalt für Schwachsinnige 116, 418.
Landschulheim 164.
Landwirtschaft 330, 341, 371, 419.
Lange, W. 267.
Lazar, E. 100, 101.
Lebensbrauchbarkeit, -untauglichkeit 156; -unfähig 199.
Lehrmittel 398.
Lehrwerkstätten 334ff., 346, 371, 395ff.
Leib-Seele-Problem 60, 240.
Leibesübungen 29, 83.
Leicht, Th. 413.
Leistungsfähigkeit 328; -konstanz 344; -schwankungen 320.
Lenz 229, 231, 378.
Lernfähigkeit 274, 275, 350.
Lesemann, G. 391, 400.
Lesen 66, 147; Lesereife 148; -unfähigkeit 148.
Lewin, K. 17, 29, 94, 100.
Lindner, R. 146, 416.
Lipmann, O. 168.

Lippert, E. 28, 29.
Little-Krankheit 187ff., 192, 202.
Loeb, J. 89.
Loebenstein, F. 16, 17.
Löwenstein, O. 227.
Lohn im Strafvollzug 372.
Lombroso 245.
Looft 202, 204.
Lorenz 124.
Lügen 11; pathologisches 219, 223.
Lues 191, 197, 206, 225.
Lückerath 142, 381.

Man, de 363.
Marasmus 194, 196.
Marfan 203.
Mark-Bergli 346.
Martin 199.
Marx 347, 349, 352.
Materialgefühl 343.
Mathes 155.
Matthias 123.
Mayer, K. 168.
Mayer-Groß, W. 258.
Mechanismus, sprachlicher 303; mechanische Betätigung 82, 356; Geläufigkeit 81.
Medizin, Mediziner 271, 277f., 295.
Meggendorfer 211.
Meltzer, E. 187, 195, 201, 333.
Meringer, R. 168.
Merkfähigkeit 235.
Milieu, -einwirkung 85, 95ff., 158f., 165, 183, 228ff., 235f., 238f., 268, 311ff., 332, 333; -schäden 215; -wechsel 119, 249f.
Minderbegabte 224f.; Mindersinnige 69, 304, 323; Minderwertige, Minderwertigkeit 72, 111, 115, 134, 140, 148, 156, 187, 216, 224, 384f.; Minderwertigkeitsgefühl 101f., 121, 174, 273, 361, 363.
Mißbildung 191, 197.
Mittelschule 112, 114.
Mongolismus, Mongoloid 65, 193f., 206, 278ff.
Monotonie der Arbeit 344, 351.
Monstra 218, 220, 224.
Montessori 30, 40, 399.
Morbidität, Rachitis- 206.
Morgan, Ll. 90, 100.
Moses, J. 95, 100, 359.
Motorik, motorische Funktionen, Störungen 29, 67f., 93, 119, 124, 126, 208ff., 233, 272, 345, 418.
Müller, G. E. 20, 168, 169; — J. 151.
Mütterberatung 113.
Muskelstarre 265; -unruhe 331.
Musold, D. 28.
Myxidiotie, Myxödem 191.

Nachahmung 318.
Nachfürsorge 215, 390, 391.
Nachhilfeklassen 117; -unterricht 135.
Nachlegen von Figuren 32, 34ff., 41, 48ff., 63.
Nachtunruhe 263.
Nachzeichnen 49, 51, 56, 63.
Negativismus 95, 203, 204.
Nervenheilanstalt 157; nervenkrank 157, 253, 330, 379, 409; Nervensystem 90, 120, 189, 193, 241, 264, 329; nervös 127, 147, 242, 263, 311, 313, 330, 337, 366, 409; Neurasthenie, neurasthenisch 127, 263; Neurologe 188; neuropathisch 147f., 182f., 203; Neurosen, neurotisch 97, 170, 225, 245, 253f., 310f.
Neuert 144.
Neurath 197.
Newekluf 7, 202.
Nietzsche 247.
Nobel 280.
Nohl, H. 95, 100.
Nona 262.

Obdachlose 391.
Oberhauser, G. 417.
Obstipation 185.
Offner, M. 168.
Oligophrenie 148.
Optisch 27, 36, 39, 62, 67.
Organerkrankungen, organische Veränderungen 184.
Orthopädie 122f.
Otte, A. 409.

Pädiater 188, 195.
Palancar, J. 190.
Parkinsonismus 269f.
Pathologe, Pathologie, pathologisch 14, 147, 188, 240, 302, 344.
Pathopädagogik 238.
Peiser 204.
Perl, M. 164.
Perseveration 169, 203, 305, 309.
Peters 239.
Pfeifer, R. A. 111.
Pflegerpersonal 2, 225, 252f., 259, 267, 369.
Phantasie, phantastisch 62, 366.
Phonetik 416.
Piaget 304.
Pilzecker 168, 169.
Pinel 251.
Piper 187.
Poppelreuter 318.
Porencephalie 189.
Postencephalitiker 264.
Primitive, Primitivität 7, 9, 17, 19ff., 31, 37, 45, 47, 49, 53, 61, 104, 365, 418.

Produktion, produktiv 141, 156, 340, 345; Produktionsbetrieb 351.
Progressivsystem 372, 388f.
Prophylaxe 100, 113, 171, 177, 188, 206, 215, 386f., 395.
Prostituierte 107, 244, 322.
Pseudologia phantastica 219.
Pseudopsychopathen 227, 267 ff., pseudoneurasthenisch 263.
Psychagogik 251.
Psychasthenisch 217, 223.
Psychiater, Psychiatrie 96, 100, 102, 104, 112, 114, 118f., 142, 195, 215, 218f., 220f., 224, 227f., 240, 244, 251, 342, 354, 394.
Psychische Hygiene 214.
Psychoanalyse, -analytiker 12, 90, 93, 245, 247, 254, 381.
Psychologie, allgemeine 14, 69, 74, 76, 90, 93; angewandte 14, 217, 415; biologische 228, 319; Blinde- 75; Denk- 14, 415; differenzielle 85; Entwicklungs- 7, 12, 14, 15, 20, 23, 29, 50, 55, 56, 59, 66, 68, 89, 93, 415; experimentelle 18, 75, 103, 168, 316, 318, 322, 342, 398, 414f., 417; Ganzheits- 15, 18, 21, 44, 415; Gestalt- 31, 41, 62, 68, 415; Individual- 90, 93, 245, 247, 254, 381; Kinder- 8, 9, 13, 14, 15, 45, 68, 92, 95, 96, 165, 303, 304, 415; der Leibesübungen 83; medizinische 220; der Primitiven 7, 13; Sozial- 84, 95, 304; Tier- 8, 15, 93; vergleichende 7; Völker 9, 13, 14.
Psychomotorischer Bewegungsablauf 128, 264f.; Energie 128; Erregbarkeit 128; Erregung 263; Labilität 217; Reaktion 232f.
Psychoneurose, -neurotiker 253f.
Psychopath, Psychopathie 94ff., 107, 111ff., 117, 139, 147f., 150f., 157ff., 164, 190, 210, 216, 220, 223, 224ff., 242ff., 264, 267, 300, 302, 313, 330, 332, 350, 359, 369, 380, 381, 384, 386f.; -erzieher 163; -erziehung 109, 216; -fürsorge 85, 119; Psychopathologie 85, 93, 95f., 207.
Psychose, psychotisch 104, 114, 204, 207f., 225, 253f., 258f., 262, 290, 386.
Psychotechnik 314, 322, 355.
Psychotherapie 250, 251, 253f., 284.
Pubertät 85, 95, 101f., 108, 111, 141, 165f., 208, 248, 310, 319; -krisen 208f., 393.

Rachitis 123, 202; cerebrale 203; rachitische Demenz, Rachitophrenie 203.
Rählmann 16.
Ranschburg, P. 69, 72, 147, 168, 170.
Ranschburgsche Hemmung 170.
Rassenhygiene 112.
Reaktion, Haft- 387; hysterische 234; psychophysische 232f.; psychomotorische 232f.; Reaktionsbereitschaft 225f.; -fähigkeit 205; -gewöhnung 231.
Rechnen, Rechenfähigkeit, 35, 72, 147, 148f.
Reichhardt 221.
Reichsjugendwohlfahrtsgesetz 2, 138, 224.
Reichsstrafvollzugsgesetz 367.
Reininger, K. 92, 100.
Reizbar 127, 151, 263, 273, 275.
Relationserleben 24.
Rèvèsz, M. 150, 228.
Rhythmus, rhythmisch 36, 37, 40.
Rinderknecht 211.
Römer 261.
Röntgenstrahlen, -therapie 178, 211, 271, 278.
Rössel, F. 63, 76.
Rosenbaum, S. 178.
Rosenblüth 279, 280.
Rückständige, Rückständigkeit 36, 42, 67, 147, 156, 299, 417.
Rüssel, A. 18, 20, 22.

Säuglingssterblichkeit 188.
Sander, F. 27, 28, 53, 54, 62, 415.
Seelsorger, Geistliche 2, 374, 382, 388.
Sehen, sehschwach 3, 140, 406, 418.
Selbstmißhandlung 195f.
Selbsttätigkeit 171.
Selbstvertrauen 275.
Sellheim 199, 200.
Selz 308.
Sensitive 225, 366.
Sexualität, sexuell 12, 101f., 155, 248, 268, 341, 366, 377.
Shand, A. 91, 101.
Siegert 199.
Siegmund 189.
Siemens 231.
Simmel, G. 401f.
Simon, H. 260.
Sinnesorgane 69f.; -täuschung 196.
Skoliose 123.
Sollier 144.
Sonderbegabung 413; -klasse 3, 43, 111f., 117, 147, 158, 330, 412; -unterricht 3, 148, 267.
Sozial, Sozialität 88, 95, 156, 161, 309.
Specht 254.
Spiel 39, 42, 51, 76, 83f., 93, 98, 120f., 147, 225f., 310f., 333, 342, 360, 376, 396, 414; Spielarbeit 333; Spielbedürfnis 311, 313.
Spitzensymbolik 49.

Sprachentwicklung 36, 49f., 55, 71, 147, 299; -gebrechen 138, 140, 299; -gestörte 3, 15, 299, 348f., 356; -heilkunde 303, 402.
Spranger 91, 379.
Sprechen und Denken 301; Sprechfaulheit 303; -freude 302; -leistung 146, 203; -stunde 160, 224.
Ssucharewa 211.
Stammbaummethode 228, 231.
Starreerscheinungen 264ff., 333.
Sterblichkeit der Idioten 193; der Knaben 197; der Säuglinge 188.
Stern, F. 262, 265, 266, 269; — W. 19, 120, 168.
Stimmungsanomalie 263; -schwankung 219, 320.
Stoll, J. 168.
Stottern 111.
Stout 91.
Strafanstalt 367, 388; Strafe 184, 333, 372, 387, 390; Strafentlassene 347, 390; Strafvollzug 240, 367, 378, 384.
Strube, F. 88.
Stumpf 299.
Stummheit 416.
Suggestibilität 152; Suggestion, suggestiv 95, 168, 170, 253ff., 258.
Syphilitische Idiotie 191.
Szondi, L. 190.

Schädelform 230.
Schede 123, 406.
Scheintalente 150.
Scheintod 195; siehe Asphyxie.
Scheuffler, C. 113.
Schjelderup-Ebbe 93.
Schilder, P. 97, 101, 254.
Schizophrenie, schizoid 203f., 207, 219, 252, 254, 259, 310.
Schlaf 226; -störung 216, 263, 310; -steuerungsapparat 263.
Schmarsow, A. 44.
Schmidt, H. 171.
Schmitt, E. 145; — H. 265.
Schneider, C. 216; — K. 211.
Schnell, A. 63; — J. 69, 417.
Schnitzer, H. 224.
Schreiben 66, 148; Schreibstörung 272, 349.
Schreiner, F. 69.
Schröder, P. 216, 225, 334, 414.
Schu, F. 140.
Schubert, F. 407.
Schule und Arzt 123; Schularzt 141, 147 150, 195, 206, 315, 319; schulfähig 140, 141, 143, 149, 282, 283, 297; Schulgesetz 116; -kindalter 165, 178, 309; -neuling 66; -pflegerin 315; -reif 116, 120, 140; -speisung 183; Schülerdifferenzierung 143; -persönlichkeit 171.
Schulte, R. W. 83, 88.
Schultze 386.
Schumann, F. 168, 169; — P. 141, 146, 415.
Schutzaufsicht 215, 395.
Schwab, E. 63; — G. 207.
Schwachbegabte, -befähigte 147, 148, 323.
Schwadronieren 301f.
Schwachsinn, Schwachsinnige 2, 3, 11, 30f., 37, 41, 51, 53, 61, 62, 63, 76, 80, 93ff., 107, 109, 111ff., 115, 131ff., 140f., 142, 145f., 148, 159, 171, 188, 190, 192, 200, 209f., 216, 223, 224f., 242, 271ff., 278ff., 288ff., 301, 304f., 310, 317, 334, 348, 350, 368, 379, 381, 393f., 399, 402, 417, 418; Entstehung von Schwachsinn 113, 133; Ursachen 202, 206.
Schwätzer 301f.
Schwartz, Ph. 188, 189, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200.
Schwarz, A. 48.
Schwererziehbare, Schwererziehbarkeit 3, 140, 142, 158f., 215, 219f., 224, 228, 242, 246, 249f., 304f., 308f., 309, 311, 313, 332f., 334.
Schwerhörig 2, 3, 138, 140.
Schwerschwachsinnige 65, 243.

Tagesheim 3, 116, 322, 330ff., 334, 406, 407, 409, 414.
Taktilmotorisch 27ff., 36, 39f., 46, 49, 54, 56.
Talent 150f.
Tasten, Tastsinn 55, 70, 75.
Taube, O. 142.
Taubheit 195; Taubstumme 3, 15, 131f., 138, 141, 142, 145f., 190, 195, 206, 323, 415, 416; -anstalt 2, 143; Idiotenabteilung an der T. 144, 146; -kindergarten 147; Museum für Taubstummenbildung 415; phonetisches Laboratorium 416.
Temperament 225; Störung des 275.
Tempoverzögerung 174.
Tetanie 201.
Therapie, therapeutisch 69, 86, 253, 262, 300, 346; Arbeits- 331, 343f., 408; Beschäftigungs- 260, 346; Röntgen- 178; Ultravioletttherapie 202, 206.
Thiemich 203.
Thorndike 90.
Thyreoidin 271.
Többen, H. 378.
Toth, Z. 69, 71, 72.
Transformation 32, 34; Transfiguration 34, 36f., 40f.; Transposition 34.

Triebe 90, 93ff., 109, 205, 210, 219, 248, 350, 360; triebhaft 107, 264, 366; -handlung 94, 268.
Trümper-Bödemann 269.
Trüper 302.
Tuberkulose 124, 186, 197, 275.

Überanstrengung 310.
Überempfindlich 210.
Übung 161, 236; Funktionsübungen, geistig-orthopädische 399f., 413; Übungstherapie 254.
Uffenheimer 201.
Ultravioletttherapie 202, 206.
Umgebung, Umwelt 110, 158, 208, 211, 224, 226, 228f., 235, 238, 242, 245f., 250, 251f., 257, 268, 300, 311ff., 319, 332, 360f.; -schädigung 215, 244.
Umstellfähigkeit 225.
Unerziehbar 159, 222, 242, 244f., 249f., 334.
Ungelernte 316, 319, 335, 340f., 390.
Ungezogen 105, 159.
Unreife 189, 198.
Unruhe, Unruhige 94, 127, 203, 219, 263, 265, 272, 275, 311, 331.
Unterbringung in eine Anstalt 131, 164.
Unterernährung 105, 179.
Unterricht, anormaler 131, 171, 267, 271, 278, 295; unterrichtsfähig 143f., 148f.

Vacano 285.
Vagabund 244, 341, 393.
Variabilität der Eigenschaften 231, 238.
Vegetarismus 186.
Veraguth 261.
Veldes, van de 249.
Verdrängung 168, 170.
Vererbung 84, 112f., 147, 150, 192, 228, 233, 241, 245, 252.
Verhaltensweisen 22, 89, 95, 342f.
Verödungsprozesse 189, 193.
Verschuer, v. 231.
Versinnbildlichung 173.
Versorgung, heilpädagogische 115, 131, 262, 323, 406.
Verstimmungszustände 257, 386.
Vertrauen, Vertrauensverhältnis 162f., 167, 251, 255f., 314, 332, 370, 374, 381.
Verwahrlosung, verwahrlost 2, 95f., 99, 105, 159, 215, 246, 363, 366, 393; -tendenz 111.
Verwahrungsanstalt 114; verwahrungsbedürftig 243.
Verwöhnt, verzogen 122, 159.
Vierkandt 93, 95, 101.
Villinger, W. 239, 379, 391.
Virchow 189.
Vitamine 181, 185; Vitaminmangelkrankheit 181, 185.
Volitiv 29, 46, 54.
Volkelt, H. 15, 28, 44, 46, 68, 415.
Vorstellungsbildung 70; -welt der Blinden 69.
Vorgeschichte 226, 313.
Voß, O. 188, 189, 190, 195.

Wagner 280.
Wanderer, jugendliche 391; Wanderfürsorgestelle 392.
Wanderberatungsstelle 113.
Weber 224.
Wegwitz, F. 147.
Weimer, H. 168, 169, 171.
Weinhold 1.
Werkstätten 146, 334ff., 344, 346, 371, 395; -unterricht 327, 407, 418.
Werner, Heinz 19, 27.
Wexberg 254, 257.
Wiedererkennen 32, 34, 70.
Wiedergabe von Figuren, Formen 15, 43, 48, 51, 56, 59.
Wieser, W. v. 271, 298.
Willenserziehung 257, 314, 375, 377; -gymnastik 315; -kraft 260; -schwäche 350, 368, 393.
Wilmanns 216.
Winkler, H. 124, 417.
Wittenberg 201.
Wittke, E. 28, 29.
Wohlfahrtsamt 116, 160, 394; -gesetz 2, 143.
Wohlwill 189, 197.
Wolf, A. 414.
Woltereck 230.
Wortbedeutung 300f.; -blindheit 148; -findung 302; -gedächtnis 300; -schatz 300f.
Wunderkinder 157.
Wundt, W. 4, 5, 89, 168, 169, 414.

Yanase 201.
Yllpö 188, 192, 195, 198, 199.

Zählen 30; Zahlbegriff 40, 72; Zahlbild 30, 42; Zahlenreihe 30; Zahlenspiele 34, 40; -steckbrett 37ff.; -verständnis 32f., 36, 39, 42f.; -wort 31, 36f., 41f.
Zahl der Hilfsschulkinder 133, 141; der Schwachsinnsfälle 132.
Zappert 197.
Zeichnen, Zeichnungen 43, 45, 47, 49ff., 54f., 62f.
Zeidler 197.
Zenker 298.
Zentralnervensystem 90, 120, 189, 193, 221, 241f., 354.
Ziehen, Th. 169, 202, 217, 218, 223, 226, 414.
Zurückgebliebene, geistig 53, 61, 300, 302.
Zwillingsforschung 227, 229, 231, 238.

Druck von Buchdruckerei Otto Regel G. m. b. H., Leipzig.

3/4/2011
T 222712 5 8 00
HF GROUP – IN